

**ODESA** **ВІСНИК**  
**NATIONAL UNIVERSITY** **ОДЕСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО**  
**HERALD** **УНІВЕРСИТЕТУ**  
Volume 19. Issue 1 (31). 2014 Том 19. Випуск 1 (31). 2014  
***SERIES*** ***СЕРІЯ***  
**PSYCHOLOGY** ***ПСИХОЛОГІЯ***

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

# ВІСНИК ОДЕСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

*Серія: Психологія*

Науковий журнал

Виходить 4 рази на рік

Серія заснована у липні 2006 р.

**Том 19. Випуск 1 (31). 2014**

*Матеріали*

*Другої Міжнародної науково-практичної конференції*

*«Розвиток особистості у рамках просторово-часової організації  
життєвого шляху»*

Одеса

«Астропринт»

2014

ISSN 2304–1609

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE  
Odesa I. I. Mechnikov National University

# ODESA NATIONAL UNIVERSITY HERALD

*Series: Psychology*

Scientific journal

Published four times a year

Series founded in July, 2006

**Volume 19. Issue 1 (31). 2014**

Odesa  
«Astroprint»  
2014

Засновник: Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Редакційна колегія журналу:

**І. М. Коваль** (*головний редактор*), **О. В. Запорожченко** (*заступник головного редактора*), **В. М. Хмарський** (*заступник головного редактора*), **С. М. Андрієвський**, **Ю. Ф. Ваксман**, **В. В. Глебов**, **Л. М. Голубенко**, **Л. М. Дунаєва**, **В. В. Заморов**, **Є. В. Круглов**, **В. Г. Кушнір**, **В. В. Менчук**, **О. В. Сминтина**, **В. І. Труба**, **О. В. Тюрин**, **Є. А. Черкез**, **Є. М. Черноіваненко**

Редакційна колегія серії:

**Т. П. Вісковатова** — д. психол. н. (*науковий редактор*), **В. І. Подшивалкіна** — д. соціол. н. (*заступник наукового редактора*), **З. О. Кіреєва** — д. психол. н., **Т. П. Чернявська** — д. психол. н., **Н. В. Родіна** — д. психол. н., **Ж. П. Вірна** — д. психол. н., **Л. В. Засєкіна** — д. психол. н., **В. Й. Бочелюк** — д. психол. н.

Відповідальний редактор **Кононенко Оксана Іванівна** — к. психол. наук, доцент

Editorial board of the journal:

**I. M. Koval** (*Editor-in-Chief*), **O. V. Zaporozhchenko** (*Deputy Editor-in-Chief*), **V. O. Ivanytsia** (*Deputy Editor-in-Chief*), **E. L. Streltsov** (*Deputy Editor-in-Chief*), **S. M. Andrievsky**, **Yu. F. Vaksman**, **V. V. Glebov**, **L. M. Golubenko**, **L. M. Dunaeva**, **V. V. Zamorov**, **V. E. Kruglov**, **V. G. Kushnir**, **V. V. Menchuk**, **O. V. Smyntyna**, **V. I. Truba**, **O. V. Tyurin**, **E. A. Cherkez**, **E. M. Chernoiivanenko**

Editorial board of the series:

**T. P. Viskovatova** — ScD in psychology. — Doctor of Psychological Sciences (*scientific editor*), **V. I. Podshivalkina** — ScD in sociology — Doctor of Sociological Sciences (*Deputy scientific editor*), **Z. A. Kireyeva** — ScD in psychology — Doctor of Psychological Sciences, **T. P. Chernyavska** — ScD in psychology — Doctor of Psychological Sciences, **N. V. Rodina** — ScD in psychology — Doctor of Psychological Sciences, **J. P. Virna** — ScD in psychology — Doctor of Psychological Sciences, **L. V. Zasyekina** — ScD in psychology — Doctor of Psychological Sciences, **V. Y. Bochelyuk** — ScD in psychology — Doctor of Psychological Sciences

Executive editor **Kononenko Oksana** — PhD in Psychology, Associate Professor

З 17-го тому

«Вісник ОНУ. Серія: Психологія»

має власну подвійну нумерацію

ЗМІСТ

<b>Акімова Л. Н.</b> Динаміка синдрому вигорання у зв'язку з проявами міжособистісної поведінки тренера спортивної команди .....	8
<b>Артюхіна Н. В.</b> Арт-терапевтична психодіагностика стресостійкості підлітків в умовах соціальних змін .....	19
<b>Барінова Л. Я.</b> Психологічна компетентність особистості .....	29
<b>Блінов О. А., Іванова Є. О.</b> Розвиток і формування особистості в професійній діяльності .....	36
<b>Бочелюк В. В.</b> Структура фахової підготовки майбутніх психологів до роботи з віктимними дівчатами-підлітками .....	43
<b>Васютинська О. Г.</b> Індивідуально-психологічні особливості самоактуалізації як одного із структурних компонентів пасіонарності .....	52
<b>Дніпрова О. А., Єрмолаєва Т. В.</b> Взаємозв'язок самооцінки та надмірної ваги у людини .....	59
<b>Єгорченко С. П.</b> Социально-психологические характеристики жен пациентов с алкогольной зависимостью .....	67
<b>Калюжна Л. Б.</b> Особливості символічної репрезентації життєвого та творчого шляху особистості в авторській казці .....	74
<b>Капустянський М. В.</b> Концепція емпіричного вивчення мотиваційних складових професійного зростання керівників .....	81
<b>Kirillov D. V.</b> Research of Motor Defect on ICP Effect on the Intellectualsphere in Adolescents .....	91
<b>Колісник Л. О.</b> Особливості переживання самотності у старшому юнацькому віці ...	102
<b>Кондратенко И. В.</b> Эмоциональное выгорание студентов на разных этапах профессионального обучения .....	111
<b>Кононенко А. О.</b> Структурний аналіз особистісного конструкту самопрезентації викладача .....	118
<b>Кононенко О. І.</b> Психологічна структура перфекціонізму особистості .....	130

<b>Корнієнко О.</b> Пілотажне дослідження сиблінгового симптомокомплексу як чинника невротичних розладів особистості .....	137
<b>Кочарян О. С., Фролова Є. В., Такмакова М. Ю.</b> Психометричне обґрунтування застосування методики «Досвід близьких стосунків» для дослідження типу прихильності на українській вибірці .....	144
<b>Крюкова М. А., Ташматов В. А.</b> Персистентність як центральна проблема психології особистості .....	152
<b>Кузнецова С. В.</b> Вплив батьківських установок на професійне самовизначення старшокласників .....	159
<b>Курицина М. О.</b> Динаміка розвитку професійних настановлень у ранньому юнацькому віці .....	166
<b>Курова А. В.</b> Деякі аспекти суб'єктивного благополуччя особистості .....	174
<b>Ліпінська Н. Ф.</b> Самоефективність особистості як джерело її активності .....	180
<b>Литвиненко І. С.</b> Особистісний аспект — проблематика професійного становлення студентів-психологів. ....	186
<b>Літвінова В. Я.</b> Викривлений розвиток особистості по типу формування міжособистісної залежної .....	197
<b>Малигіна Г. С.</b> Психологічні аспекти відповідальності працівників органів внутрішніх справ .....	204
<b>Матяш І. М.</b> Особливості розвитку емоційного компонента чуйності майбутнього вчителя .....	214
<b>Мельник О. А.</b> Історія розвитку класифікаційних схем і психологія .....	224
<b>Псядло Э. М., Нежданова Н. В.</b> Становление личности в процессе профессионализации на примере инженеров одесского РСП «Украэроу» .....	233
<b>Панов М. С.</b> Діагностування агресивної поведінки підлітків спеціалізованих навчальних закладів .....	243

<b>Подгорная И. С.</b> Становление индивидуальных стилей медиакоммуникации: основные факторы и особенности .....	251
<b>Поспелова С. В.</b> Особливості гендерної соціалізації дівчат з різними типами статеворольових моделей .....	262
<b>Ревякіна О. Г.</b> Особливості розвитку особистості в юнацькому віці в процесі навчання у вищій школі .....	271
<b>Родіна Н. В.</b> Розвиток копіngu протягом життєвого шляху особистості .....	279
<b>Сербін-Жердецька І. А.</b> Життєвий вибір особистості як основа її активності .....	290
<b>Сорока И. А.</b> Сравнение степени сформированности конфликтологической компетентности преподавателей высших учебных заведений Украины и Венгрии .....	297
<b>Ставицька С. О.</b> Теоретичний аналіз проблеми розвитку самосвідомості особистості в контексті розвитку її духовності .....	303
<b>Ставицька С. О., Пилипенко Н. Г.</b> Індивідуальні форми організації особистістю життєвого шляху .....	314
<b>Фаворова К. М.</b> Статеворольові чинники психологічного захисту у дівчат .....	324
<b>Шахова Н. Є.</b> Динамічні характеристики ціннісно-сміслової сфери особистості .....	330
<b>Шевякова І. П.</b> Значення ідеалу у внутрішньому світі перфекціоніста .....	337
<b>Шелег Т. В.</b> Роль дитячого емоційного досвіду у життєтворчості Т. Г. Шевченка .....	345
<b>Шрагина Л. И.</b> Выявление факторов, влияющих на развитие взрослого человека ...	353
<b>Ямницький О. В.</b> Особливості професійної я-концепції майбутнього практичного психолога .....	360
<b>Яремчук О. В.</b> Акме-орієнтовані технології етнокультурної міфотворчості .....	367
Інформація для авторів .....	377

УДК 159.944

**Акімова Л. Н.**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри загальної психології та психології розвитку особистості  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

## ДИНАМІКА СИНДРОМУ ВИГОРАННЯ У ЗВ'ЯЗКУ З ПРОЯВАМИ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ПОВЕДІНКИ ТРЕНЕРА СПОРТИВНОЇ КОМАНДИ

У статті висвітлюються результати дослідження прояву синдрому вигорання на окремих фазах його розвитку у тренерів спортивних команд. На основі структурного аналізу емпіричних даних визначено механізм його формування, специфіку прояву залежно від стадії сформованості. Динаміка прояву симптомів розглянута у взаємозв'язку з особливостями міжособистісної поведінки.

**Ключові слова:** синдром вигорання, нервово-психічна напруга, симптоми, інтеркореляційні матриці, міжособистісні особливості.

**Постановка проблеми.** Спорт, як професійна діяльність, характеризується високими фізичними і психічними навантаженнями, орієнтацією на досягнення максимально високих результатів, жорсткою конкуренцією суперників. Людина, яка відбулася у цій професійній діяльності, має не тільки кар'єрні плани професійного зростання, але і значні фактори ризику надбання професійної втоми і інших негативних наслідків. Окремі дослідження засвідчують, що існує можливість негативного впливу професійної праці на особистість суб'єкта діяльності. Негативний вплив специфічних чинників професійної діяльності на особистість працівника в літературі має визначення професійних деструкцій в структурі професійної деформації особистості [7].

Психічне вигорання є одним з основних феноменів, що відносяться до професійних деструкцій. Науковий інтерес до синдрому вигорання викликаний можливістю в процесі його вивчення розкрити механізми взаємодії суб'єкта діяльності з організаційним середовищем, визначити закономірності співвіднесення прогресивних і регресивних етапів процесу «вигорання» і виявити ресурсні можливості особистості для його подолання [6, 8, 9]. У роботі тренера командних видів спорту синдром вигорання як професійна деструкція є причиною ризиків і погроз зниження спортивних результатів за рахунок міжособистісних конфліктів, деструктивних напружень у спілкуванні з спортсменами і колегами, розвитку негативних настанов, що впливають на прийняття рішень, розвиток негативного соціально-психологічного клімату у команді.

Дані досліджень, проведених з виявлення специфіки структури вигорання у різних сферах професійної діяльності, показали, що трикомпонентна структура вигорання трансформується в залежності від типу про-



фесійної діяльності і має особливості прояву в межах кожного з типів [8]. Професійна діяльність тренера командних видів спорту має власну специфіку, так як поєднує екстремальні умови діяльності і необхідність швидко приймати рішення з високим рівнем емоційних та інтелектуальних витрат і необхідністю постійного спілкування. Прояв синдрому вигорання як динамічного утворення у даній професійній групі вивчено недостатньо, а одним з можливих напрямків у превенції вигорання може стати корекція міжособистісних взаємовідносин.

Інтерперсональні моделі виникнення вигорання розглядають два основних механізми його виникнення. Одним з них вважаються емоційні перевантаження, що викликані напруженістю у міжособистісних взаємовідносинах, іншим — посилення тенденції к афіляції в умовах стресу. У зв'язку з цим виникає питання про стилеві особливості міжособистісних взаємовідносин, що сприяють чи запобігають запуску механізмів розгортання вигорання [9].

**Аналіз досліджень.** За більш чим сорокарічний період теоретичних і прикладних досліджень феномена вигорання не вщухають дискусії у відношенні його визначення, характеру і структури. Єдність авторів відмічається стосовно детермінуючих факторів розвитку вигорання.

Визначаючи єдину концептуальну модель синдрому вигорання у вітчизняній літературі, дослідниками різних психологічних шкіл було домовлено визначати під терміном «синдром вигорання» професійний феномен, що виникає внаслідок «інтоксикації» професійною комунікацією і включає три основних симптомокомплекси: психоемоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію професійних досягнень. Вигорання — це «спустошення», «ерозія душі» під впливом факторів професійного середовища та з урахуванням особистісних особливостей; це самостійний феномен з підпорядкованістю, притаманній професійній деформації особистості [9].

Різноманіття точок зору на сутність вигорання визначають його як особливий стан, що виникає внаслідок довготривалої фрустрації чи довготривалого стресу. Стан фрустрації викликаний тиском професійного середовища і пов'язаний з такими вимогами до міжособистісних контактів, з якими особистість не може впоратися. Згідно з теорією стресу Г. Сельє і загально-адаптаційного синдрому синдром вигорання розглядається як новітній, вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного чи часткового виключення емоцій у відповідь на окремі психотравмуючі події [2]. Розвиток уявлень про синдром вигорання з позиції теорії стресу і розгортання загально-адаптаційного синдрому у професійній діяльності показав, що існують певні диференціальні ознаки та критерії проявів стресу і вигорання [9].

Розглядаючи проблему характеру і структури синдрому вигорання, В. Є. Орел виділяє два підходи, які акцентують увагу на процесуальній і результативній його сторонах. У межах процесуального підходу вигорання — це процес, що протікає в ході професійного розвитку особистості і має стадіальний характер. Так Дж. Гринберг пропонує розглядати вигорання як п'ятиступінчастий прогресуючий процес [3]. З точки зору

М. Burish (1993) основним рушійним фактором вигорання є протиріччя між ступенем занурення в роботу і одержуваною від нею віддачею. Процес описується шістьма фазами. У роботах С. Cherniss (1992) вигорання розглядається як процес негативної зміни професійної поведінки у відповідь на стресовий характер робочого середовища, який включає в себе три основні стадії (дисбаланс; короткострокове емоційне напруження, стомлення і виснаження; зміна мотиваційної сфери професіонала). Провідною детермінантою виникнення вигорання, з точки зору автора, є адекватність обраного суб'єктом способу подолання стресу. Використання неадекватних прийомів подолання стресової ситуації веде до формування психічного вигорання. J. Edelwich і А. Brodsky (2005) розробили модель розвитку вигорання, в основі якої лежить поетапно прогресуюче розчарування: ентузіазм, стагнація, фрустрація, апатія. У вітчизняній літературі процесуальна концепція вигорання представлена позицією В. В. Бойко, що передбачає три основних стадії процесу: напругу, резистенцію, виснаження [5]. Напругу утворюють хронічна психоемоційна атмосфера, дестабілізуючі обставини, підвищена відповідальність, труднощі з контингентом; резистенція чи опір виникає як захисна реакція від неприємних вражень; виснаження є результатом зубожіння психічних ресурсів, зниженням емоційного тону, які настають внаслідок неефективного опору стресогенним і психотравмуючим обставинам. Відповідно кожному етапу виникають окремі ознаки або симптоми наростаючого емоційного вигорання.

Представниками результативного підходу психічне вигорання розглядається як «результат професійних проблем», «результат невідповідності між особистістю і роботою». Представники даного підходу описують структуру вигорання за допомогою факторних моделей (мульти- або однофакторних). Найбільш поширеною є трифакторна модель, яка включає емоційне виснаження, деперсоналізацію (цинізм), редукцію персональних досягнень [10].

Аналіз детермінант, що обумовлюють виникнення і розвиток синдрому вигорання, дозволяє виділити об'єктивні чинники, пов'язані з характером професійної діяльності і суб'єктивні — індивідуальні особливості особистості професіонала, що впливають на процес розвитку вигорання.

Педагогічна професійна діяльність визначається як потенційно афектогенна за своєю специфікою за рахунок трьох основних її складових: власної діяльності, спілкування, індивідуально-психологічних особливостей вчителя [9]. Акцентуючи увагу на педагогічній діяльності в галузі спорту, слід зазначити її особливості в умовах тренувального і змагального процесів.

Декількома дослідниками встановлені внутрішньо-професійних відмінності в особливостях психічного вигорання серед професій педагогічної сфери [5, 8, 9]. Доведено, що рівень навчання і специфіка дисципліни викладання дають різний ступінь вигорання. Наприклад, порівняно з колегами більш високий рівень вигорання мають вчителі початкових класів та вчителі музики, а рівень вигорання у вчителів фізичного виховання нижче, ніж у вчителів-предметників.

За результатами дослідження прояву синдрому вигорання у вчителів та його індивідуально-психологічних детермінант, проведеного М. В. Борисо-

вим, було виявлено достатньо високий рівень вигорання, в структурі якого ведучу роль відіграє компонент професійної мотивації, а також високий рівень невротизації, високий рівень неузгодженості значущих цінностей з можливістю їх реалізації у професійній діяльності [9].

У дослідженні К. Ю. Жеглової встановлено, що для педагогів зі збільшенням професійного стажу характерний розвиток деперсоналізації та емоційного виснаження [5].

Пошук шляхів профілактики та корекції синдрому вигорання, націлених на збереження психічної стійкості і здоров'я суб'єктів спортивної діяльності, продовження їх професійного довголіття передбачає дослідження факторів, що обумовлюють виникнення і розвиток синдрому вигорання.

**Мета дослідження** — простежити зміни у структурній організації симптомів синдрому вигорання і міжособистісних відношеннях на стадіях його розвитку у тренерів командних видів спорту.

**Виклад основного матеріалу статті.** У дослідженні взяло участь 62 тренери командних видів спорту (волейбол, баскетбол, ручний м'яч, футбол) дитяче-юнацьких спортивних шкіл м. Одеси та Одеської області (Іванівський р-н) зі стажем роботи понад три роки.

Для оцінки показників синдрому вигорання використовувалася методика діагностики рівня емоційного вигорання В. В. Бойко (2004), яка дозволяє дослідити прояви даного синдрому у якості динамічної моделі згідно з процесуальним підходом. Для дослідження ступеня прояву нервово-психічної напруги, ризику дезадаптації при стресі — методика оцінки нервово-психічної стійкості, розроблена у військово-медичній академії Санкт-Петербурга ім. С. М. Кірова. Тип міжособистісної поведінки досліджувався за допомогою методики міжособистісних відносин Т. Лірі. Методика дозволяє виявити лінію поведінки по відношенню до соціального оточення з позиції влади і сили, незалежного самоствердження, агресивності і ворожості, недовірливого опору, підпорядкування, дружелюбності, протекціонізму.

Результати дослідження виявили високий рівень сформованості як фаз синдрому вигорання, так і окремих його симптомів. В цілому, якщо вважати сформованим синдром за високим рівнем показників однієї з фаз, то він є сформованим у 47 % тренерів. Третина обстежених має сформовані фази, які виражені однорідно. Сформованість симптомів зустрічається у від 21 % до 37 % опитаних.

У 65 % тренерів спостерігається високий рівень нервово-психічної напруженості за методикою оцінки нервово-психічної стійкості, що вказує на виснажливість ресурсів, низький рівень адаптаційних можливостей к діяльності у несприятливих умовах професійного середовища, високу вірогідність нервово-психічних зривів.

При розподілу досліджуваних на групи за ступенем прояву синдрому вигорання і нервово-психічної напруги використовувався метод дискримінантного аналізу. Результати дискримінантного аналізу показали високу якість класифікації (Wilks' Lambda = 0,203; F = 16,753; p<0,00001). По-

казники класифікаційних змінних, якими виявилися тривожна напруга, резистенція, виснаження, а також показник нервово-психічної напруги статистично різняться у виділених групах.

Таблиця 1

## Прояви синдрому вигорання у тренерів командних видів спорту

Фази і симптоми	Є сформованими (%)
Тривожна напруга	31
Переживання психотравмуючих обставин	37
Незадоволеність собою	24
Відчуття «загнаності в клітку»	37
Тривога і депресія	29
Резистенція	29
Неадекватне емоційне реагування	21
Емоційно-моральна дезорієнтація	32
Розширення сфери економії емоцій	35
Редукція професійних обов'язків	37
Виснаження	29
Емоційний дефіцит	34
Емоційна відстороненість	37
Деперсоналізація	23
Психосоматичні і психофізіологічні порушення	24

Порівняння груп з різною сформованістю вигорання за симптомами за допомогою однофакторного дисперсійного аналізу (ANOVA: парні порівняння, критерій Т'юкі) показало, що за симптомами тривожна напруга, резистенція і виснаження отримані дані утворюють три підмножини, які статистично різняться між собою ( $p \leq 0,01$ ). За симптомами переживання психотравмуючих обставин, розширення сфери економії емоцій, деперсоналізація утворюються дві підмножини показників: першу підмножину складають тренери з несформованим синдромом і синдромом у стадії формування, другу — з сформованим синдромом ( $p < 0,05$ ).

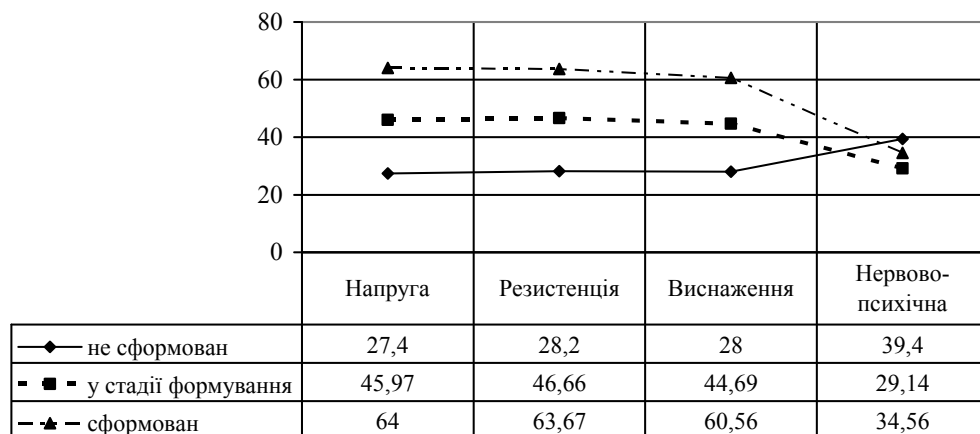


Рис. Середні значення показників вигорання і напруги у тренерів (бали)

Дві підмножини утворюються і за синдромами незадоволеність собою, тривога та депресія, неадекватне емоційне реагування ( $\rho < 0,05$ ). Але до першої підмножини входять тренери з несформованим синдромом і тренери з синдромом у стадії формування зі значеннями нижче середніх, до другої тренери з синдромом у стадії формування зі значеннями вище середніх і з сформованим синдромом.

За синдромами відчуття «загнаності в клітку», редукція професійних обов'язків, емоційна відстороненість, психосоматичні та психофізіологічні порушення утворюються дві підмножини ( $\rho < 0,05$ ). До першої підмножини увійшли досліджувані, у яких симптоми не сформовані, а до другої — ті, в кого зазначені симптоми формуються і сформовані.

Показники нервово-психічної напруги склали дві підмножини, що статистично різняться ( $\rho < 0,05$ ). Першу складають тренери з синдромом у стадії формування і сформованим синдромом зі значеннями нижче середніх, другу — тренери з сформованим синдромом зі значеннями вище середніх і з не сформованим синдромом. Отже, високі середні значення у тренерів з не сформованим синдромом з часткою тренерів з сформованим синдромом утворюють одну підмножину. Це вказує на те, що неможливість впоратися з високою психічною напругою запускає процес вигорання, за рахунок якого певний час знижується психічна напруга.

Подальший аналіз спрямований на визначення базових показників синдрому вигорання проводився на структурному рівні. Для обробки та інтерпретації даних застосовувався метод побудови та аналізу інтеркореляційних матриць з аналізом функціональної ролі кожного симптому (базові та ведучі симптоми) за методом А. В. Карпова [6].

Процедура аналізу інтеркореляційних матриць симптомів і синдромів вигорання, що відрізняються за рівнем сформованості, включала:

- підрахунок індексу когерентності (ІКС) як функції числа і значимості позитивних кореляційних зв'язків у структурі;
- підрахунок індексу дивергентності (ІДС) як функції числа і значимості негативних зв'язків у структурі;
- підрахунок індексу загальної організованості структури (ІЗО) як функції співвідношення загальної кількості позитивних і негативних зв'язків;
- метод експрес  $\chi^2$ -квадрат для визначення ступеня гомогенності/гетерогенності матриць інтеркореляцій.

Для якісного опису своєрідності структур було проаналізовано зміст базових і ведучих якостей для даної структури — тих елементів структури, які мають максимальне число зв'язків з іншими елементами, тобто володіють найбільшою структурною вагою.

Структурний аналіз матриць інтеркореляцій показує, що індекс когерентності структури у групі з синдромом вигорання, що формується, дещо вищий, ніж у групі з сформованим синдромом і значно вищий у групі з несформованим синдромом. Більш розвинута система кореляційних зв'язків у групах з синдромом у стадії формування і сформованим синдромом вказує на слабку диференційованість симптомів і їх скупчення навколо базових якостей. У випадку синдрому в стадії

формування це тривожна напруга, при сформованому синдромі — резистенція.

Рівень дивергентності структури в нашому випадку вказує на роз'єднаність в прояві симптомів, їх дезінтегрованість. Він вищий у групі з несформованим синдромом.

Таблиця 2

**Міра організованості структур, базові та ведучі якості у групах з різним проявом вигорання**

Група	ІКС	ІДС	ІЗО	Базові симптоми	Ведучі симптоми
Сформовано	16	1	15	Резистенція	Розширення сфери економії емоцій
У стадії формування	18	1	17	Тривожна напруга	Виснаження
Синдром не сформовано	7	3	4	Розширення сфери економії емоцій	Емоційно-моральна дезорієнтація

ІКС — індекс когерентності структури

ІДС — індекс дивергентності структури

ІЗО — індекс загальної організованості структури

Поєднання симптомів в організовану структуру (показник загальної організованості структури) знижує ресурсний потенціал управління станом вигорання. Інтеграція симптомів у цілісну структуру сприяє розвитку дезадаптаційних процесів, інтенсифікації механізмів психологічного захисту і особистісної безпеки спрямованих на підтримку «Я», відчуття власної гідності і комфорту. Високі індекси організованості структури у тренерів з синдромом у стадії формування і з сформованим синдромом дозволяють стверджувати, що процес управління станом здійснюється зі значними енергетичними затратами.

Аналіз гомогенності/гетерогенності матриць інтеркореляцій методом експрес  $\chi^2$ -квадрат показує, що якісно різні (гетерогенні). Структурні ваги груп з несформованим і сформованим синдромом за суттю протилежні.

Таблиця 3

**Дані порівняння матриць інтеркореляцій за критерієм експрес- $\chi^2$**

	Сформовано	У стадії формування	Не сформовано
Сформовано	1		
У стадії формування	0,15	1	
Не сформовано	-0,675**	-0,039	1

\*\* Кореляція значима на рівні 0,01 (2-стороння)

У групі тренерів з сформованим синдромом ведучим симптомом виступає симптом розширення сфери економії емоцій. Даний симптом має високий рівень позитивних кореляційних зв'язків з залежним типом міжособистісної поведінки і параметром дружельюбність ( $p < 0,05$ ), дружельюбним типом міжособистісної поведінки ( $p < 0,01$ ) за опитувальником Т. Лірі.

Симптом виснаження має високий позитивний кореляційний зв'язок з залежним типом міжособистісної поведінки ( $p < 0,01$ ) у групі тренерів з

синдромом вигорання у стадії формування. Симптом емоційно-моральна дезорієнтація має негативні кореляційні зв'язки з агресивним і авторитарним типами міжособистісної поведінки ( $p < 0,05$ ) і є ведучим симптомом для групи тренерів з не сформованим синдромом вигорання.

Порівняння показників типів міжособистісної поведінки у групах тренерів з сформованим і не сформованим синдромом вигорання за критерієм Стьюдента дозволило простежити відмінності у прояві дружелюбного і альтруїстичного типів міжособистісної поведінки ( $p < 0,05$ ). У тренерів з сформованим синдромом прояв зазначених типів нижчий.

**Висновки.** Виявлені в дослідженні закономірності дозволяють зробити висновки щодо механізму і специфіки розгортання синдрому вигорання у тренерів командних видів спорту у взаємозв'язку з проявами міжособистісних відношень.

Низький рівень психічної стійкості, що характеризується високою нервово-психічною напругою, запускає вигорання як захисний механізм, спрямований на її подолання. В даному випадку вигорання, як захисний механізм, виконує дві функції. Адаптаційну — у напрямку підтримки оптимальної активації для конструктивного функціонування у професійному середовищі; власно захисну — у напрямку знецінення погроз, спрямованих на руйнування цінності власного «Я».

У тренерів на стадії формування синдрому вигорання на фоні підвищення психічної стійкості (зниження показників нервово-психічної наруги) підвищуються показники вигорання: наруги, резистенції виснаження. Тривожна наруга, в основному, підвищується за рахунок симптому «загнаності в клітку», резистенція — редукції професійних обов'язків, виснаження — психосоматичних і психовегетативних порушень.

Розгорнута система кореляційних зв'язків між симптомами синдрому вигорання (високі індекси когерентності і організованості структури) свідчить про слабку диференційованість симптомів при їх скупченні навколо симптому тривожної наруги. При цьому високий рівень виснаження пов'язаний з залежним типом міжособистісної поведінки, яка проявляється у комфортності, м'якості, очікуванні допомоги чи поради, невпевненості у собі.

У тренерів на стадії сформованого синдрому рівень психічної стійкості знижується і підвищується нервово-психічна наруга. Вигорання стає інтенсивнішим за рахунок кожної з фаз. У фазі тривожної наруги домінує симптом переживання психотравмуючих обставин, у фазі резистенції — розширення сфери економії емоцій, у фазі виснаження — деперсоналізація.

Процес управління психічним станом потребує додаткових енергетичних затрат і ресурсів. Керованість власним станом підтримується за рахунок подальшої інтенсифікації опору стресу. У міжособистісних стосунках виражається потреба у довірі, дружелюбності, прагненні до співпраці у взаємозв'язку з розширенням сфери економії емоцій.

Структурна організація симптомів вигорання у тренерів з несформованим і сформованим синдромом вигорання протилежна. Вона пов'язана з проявами впевненості, незалежності, готовності до суперництва, агресії у міжособистісних стосунках.

## Список використаних джерел та літератури

1. Бойко В. В. Синдром «емоционального вигорання» в професійному общенні / В. В. Бойко. — СПб., 1999. — 30 с.
2. Водопьянова Н. Е. Синдром вигорання: діагностика і профілактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. — СПб.: Питер, 2005. — 336 с.
3. Гринберг Дж. Управление стрессом / Дж. Гринберг. — СПб.: Изд-во Питер, 2002. — 496 с.
4. Екстремальна психологія: Підручник / за заг. ред. проф. О. В. Тімченко. — Х.: УЦЗУ, 2007. — 502 с.
5. Жеглова К. Ю. Особенности динамики формирования психического вигорання в профессии оператора телекоммуникационной связи : автореф. дис.... канд. психол. наук / Жеглова Ксения Юрьевна. — Ярославль, 2007. — 26 с.
6. Карпов А. В., Маркова Е. В. Психология стилей управленческих решений. Учебное пособие / Институт «Открытое общество». Ярославль, 2003. — 108 с.
7. Мардахаев Л. В. Профессиональная деятельность и деформация личности / Л. В. Мардахаев. — М., 2001. — 160 с.
8. Орёл В. Е. Синдром психического вигорання личности / В. Е. Орёл. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. — 330 с.
9. Современные проблемы исследования синдрома вигорання у специалистов коммуникативных профессий [Текст] : коллективная монография / под ред. В. В. Лукьянова, Н. Е. Водопьяновой, В. Е. Орла, С. А. Подсадного, Л. Н. Юрьевой, С. А. Игумнова ; Курск. гос. ун-т. — Курск, 2008. — 336 с.
10. Трущенко М. Н. К вопросу о синдроме вигорання: традиционные подходы исследования и современное состояние проблемы [Текст] / М. Н. Трущенко // Психология: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. — Уфа: Лето, 2012. — С. 1–8.

## References translated and transliterated

1. Boyko V. V. Sindrom «emozional'nogo vygoraniya» v professional'nom obschenii / V. V. Boyko. — SPb., 1999. — 30 s.
2. Vodop'yanova N. E. Starchenkova, E. S. Sindrom vygoraniya: diagnostika i profilaktika / N. E. Vodop'yanova, E. S. Starchenkova. — SPb.: Piter, 2005. — 336 s.
3. Grinberg Dzh. Upravlenie stressom / Dzh. Grinberg. — SPb.: Izd-vo Piter, 2002. — 496 s.
4. Ekstremal'na psihologiya: Pidruchnik / za zag. red. prof. O. V. Timchenko. — Ch.: UZZU, 2007. — 502 s.
5. Zheglova Kseniya Yur'evna. Osobennosti dinamiki formirovaniya psichicheskogo vygoraniya v professii operatora telekommunikazionnoy svyazi : avtoref. dis.... kand. psichol. nauk / Zheglova K. Yu. — Yaroslavl', 2007. — 26 s.
6. Karpov A. V., Markova E. V. Psichologiya stiley upravlencheskich resheniy. Uchebnoe posobie / Institut «Otkrytoe obschestvo». Yaroslavl', 2003. — 108 s.
7. Mardachaev L. V. Professional'naya deyatelnost' i deformaziya lichnosti / L. V. Mardachaev. — M., 2001. — 160 s.
8. Oryel V. E. Sindrom psichicheskogo vygoraniya lichnosti / V. E. Oryel. — M.: Izd-vo «Institut psichologii RAN», 2005. — 330 s.
9. Sovremennye problemy issledovaniya sindroma vygoraniya u spetsialistov kommunikativnykh professiy [Tekst] : kolektivnaya monografiya / pod red. V. V. Luk'yanova, N. E. Vodop'yanyovoy, V. E. Orla, S. A. Podsnadnogo, L. N. Yur'evoy, S. A. Igumnova ; Kursk. gos. un-t. — Kursk, 2008. — 336 s.
10. Truschenko M. N. K voprosu o sindrome vygoraniya: tradizionnye podchody issledovaniya i sovremennoe sostoyanie problemy [Tekst] / M. N. Truschenko // Psichologiya: tradizii i innovazii: materialy mezhdunar. nauch. konf. — Ufa: Leto, 2012. — S. 1–8.



**Акимова Л. Н.**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры общей психологии и психологии развития личности  
Одесского национального университета им. И. И. Мечникова

## **ДИНАМИКА СИНДРОМА ВЫГОРАНИЯ ВО ВЗАИМОСВЯЗИ С ОСОБЕННОСТЯМИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ТРЕНЕРА СПОРТИВНОЙ КОМАНДЫ**

### **Резюме**

В статье освещаются результаты исследования проявления синдрома выгорания в соответствии с фазами его развития у тренеров спортивных команд. На основе структурного анализа эмпирических данных описан механизм его формирования, специфика проявления в зависимости от стадии формирования. Динамика проявлений симптомов рассмотрена во взаимосвязи с особенностями межличностного поведения.

В статье конкретизируется специфика профессиональной деятельности тренера спортивной команды, способствующая возникновению синдрома выгорания как профессиональной деформации. К специфическим особенностям профессиональной деятельности отнесены: низкая вероятность прогнозирования результата деятельности, принятие решений и осуществление выбора действий в условиях ограниченного времени, высокий уровень эмоциональных и интеллектуальных затрат в процессе деятельности. Определены функции синдрома выгорания как защитного механизма. Направленность первой функции связана с поддержкой оптимальной активации для эффективного осуществления профессиональной деятельности. Направленность второй функции — обесценивание угроз разрушения ценности и целостности «Я». Признается ведущая роль уровня психической напряженности в генезисе синдрома выгорания. Структурный анализ проявлений симптомов синдрома выгорания показал, что структурная организация симптомов у тренеров с несформированным и сформированным синдромом выгорания является противоположной. Интенсивность выгорания нарастает за счет каждой из фаз. В фазе тревожного напряжения доминирует симптом переживания психотравмирующей ситуации, в фазе резистенции — расширения сферы экономии эмоций, в фазе истощения — деперсонализации. Структура симптомов синдрома выгорания у тренеров с несформированным синдромом выгорания связана с проявлением таких межличностных особенностей взаимодействия, как уверенность, независимость, готовность к конкуренции и проявлению агрессии. У тренеров с сформированным синдромом структурная организация симптомов связана с выражением потребности в доверии, дружелюбии, стремлением к сотрудничеству при расширении сферы экономии эмоций. Интенсификация синдрома выгорания затрудняет процесс саморегуляции и управления психическими состояниями, ограничивает доступ к ресурсам, требует дополнительных энергетических затрат. Управляемость психическим состоянием поддерживается за счет нарастания противодействия стрессу.

**Ключевые слова:** синдром выгорания, нервно-психическое напряжение, симптомы, интеркорреляционные матрицы, межличностные особенности.

**Akimova Larisa Naumovna**

candidate of psychological sciences,  
associate professor, department of general psychology and personal development  
I. I. Mechnikov Odessa National University

**DYNAMICS OF BURNOUT IN INTERRELATION  
WITH THE FEATURES OF INTERPERSONAL BEHAVIOR  
OF A SPORTS TEAM COACH**

**Abstract**

The article concretizes the specificity of professional sport's team coach activity which contributes to the emergence of burnout syndrome as a professional deformation. The specific features of professional activities include: a low probability of predicting results of operations, decision-making and selection of action in a limited time, a high level of emotional and intellectual expenses during the activity. Define functions of the burnout syndrome as a defense mechanism. Orientation of the first function is associated with support for optimal activation of the effective implementation of professional activity. Orientation of the second function is depreciation of threats fracture values and integrity of the «I». It recognizes the leading role of the level of tension in the genesis of mental burnout syndrome. Structural analysis of the manifestations of symptoms of burnout syndromes showed that the structural organization of the symptoms of the coaches with unformed and formed the burnout syndrome is the opposite. The intensity of burnout comes through each of the phases. In phase of anxiety stress dominant symptom experiences a traumatic situation, in the phase of resistance is expanding the economy of emotions in the depletion phase — depersonalization. The structure of the symptoms of burnout syndromes among coaches with unformed burnout syndrome is associated with the manifestation of interpersonal interaction features as confidence, independence, commitment to competition and aggression. Coaches with structural organization formed syndrome symptoms associated with the expression of needs for trust, friendliness, and desire to cooperate in expanding the scope of savings emotions. Intensification of burnout syndrome complicates the process of self-regulation and control mental states, restricts access to resources that requires additional energy costs. Controllability mental state is maintained by the rise counteract stress.

**Key words:** burnout syndrom, mental stress, symptoms, intercorrelation matrix, interpersonal features.

*Стаття надійшла до редакції 03.04.2014*

УДК 159.922:316.612

**Артюхіна Н. В.**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри загальної психології і розвитку особистості  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, вул. Дворянська, 2  
e-mail: dariya.art.777@mail.ru

## АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНА ПСИХОДІАГНОСТИКА СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН

Стаття присвячена малюнковій психодіагностиці, що застосовується в арт-терапії з метою визначення можливості підлітків протистояти несприятливим факторам зовнішнього середовища. Визначена потреба приділення особливої уваги до питань становлення й розвитку свідомості підростаючого покоління в умовах соціальних змін, що відбуваються у нашій країні. Розглянуті результати дослідження щодо подолання респондентами підліткового віку складних ситуацій, їх готовності справлятися з труднощами, протистояти несприятливим діям зовнішнього середовища, а також можливості застосовувати захисні механізми.

**Ключові слова:** арт-терапевтична психодіагностика, умови соціальних змін, підлітки, стресостійкість, захисні механізми, психологічна адаптація.

**Постановка проблеми.** Події останніх місяців, тижнів і днів в нашій країні не залишають майже нікого байдужим. Зараз багато говорять про «інформаційну травму», викликану соціальними процесами, що здійснюються в нашому суспільстві. Ситуація кризи влади в Україні породила ціле коло соціально-економічних проблем екзистенціального характеру. Оскільки людина є відкритою динамічною системою, вона не може, існуючи в суспільстві, повністю бути вільною від тих процесів, що в ній здійснюються. Відсутність соціальної й економічної стабільності — провокаційні фактори. Професійне й особистісне спілкування з людьми в останні місяці вказує на те, що разом із загостренням загальносоціальних проблем відбувається загострення проблем міжособистісних і внутрішньо-особистісних, що тягне за собою втрату енергії, посилення негативного емоційного фону, а в деяких випадках — втрату значущих цінностей, що супроводжуються депресивними станами різного ступеня вираженості на різних рівнях розвитку свідомості [5].

Таким чином, дуже гостро стоїть проблема психологічної адаптації, профілактики й корекції астеничних станів у людей в умовах соціальних змін.

Виняткової уваги в умовах соціальних змін набувають питання становлення й розвитку свідомості підростаючого покоління. Особливої уваги потребують діти підліткового віку, оскільки в цьому віці відбуваються різкі, якісні зміни, які торкаються усіх боків розвитку особистості. Саме в цьому віці відзначається різкий зріст емоційної напруженості, оскільки означен-

ний віковий період характеризується емоційною лабільністю, неврівноваженістю, нестійкістю [4].

Одним з ресурсів соціальної адаптації підлітків є їх здатність протистояти стресовим факторам. Ця здатність задіє безліч психологічних механізмів: темперамент, волю, інтелект, самосвідомість. Крім того, потреба в безпеці й захисті стимулює формування конструктивних механізмів психологічного захисту.

Психологічний захист є багатомірним явищем. Захисні механізми винятково індивідуальні, різноманітні, нерідко ірраціональні, тому не завжди піддаються аналізу. Як пише Є. Романова, «серед дослідників немає єдиної точки зору ні на загальну кількість механізмів захистів, ні на ступінь їх співвіднесення один до одного, ні навіть на їх ясні визначення в деяких випадках. Це ускладнює виявлення інваріантних характеристик захистів та їх ролі в соціально-психологічній адаптації індивіду» [3].

**Аналіз досліджень та публікацій.** Традиційно у психологічній науці підлітковий вік розглядається як період відчужуваності від дорослих. В цей період яскраво виражені прагнення протиставити себе дорослим, відстоювати свою незалежність та права, але й очікування від дорослих допомоги, захисту та підтримки, довір'я до них, очікування їх схвалення та оцінки. Підліток як би провокує заборони, спеціально «примушує» батьків до їх установа, щоб отримати можливість перевірити власні сили в подоланні цих заборон, перевірити і власними зусиллями розширити межі своєї самостійності. В ході цього протистояння підліток узнає себе, свої можливості, задовольняє свої потреби у самоствердженні. З цих обставин є нерідким немотивований ризик, невміння передбачати наслідки своїх вчинків, в основі яких можуть бути не завжди гідні мотиви. Звідси спостерігається неадекватна реакція на навколишні події, надмірна трата власних зусиль, а внаслідок цього — стресовий стан, емоційне виснаження [2], [4], [5].

Динамічний характер розвитку, активне формування теоретичного, розмірковуючого мислення, з одного боку, та соціальна незрілість підлітка, його обмежений життєвий досвід — з другого, призводять до того, що, збудувавши будь-яку теорію, зробивши висновки, підліток сприймає їх за реальність, в якій починає діяти і яка може призвести до не завжди бажаних ним результатів, які в свою чергу сприймаються ним як стресові. Але окрім власних проблем розвитку підлітка є ще значні психологічні навантаження в сучасній історії нашого суспільства, які опосередковано погіршують ситуацію індивідуального розвитку через навколишнє середовище, сприяють поширенню стресових ситуацій, психічної дезадаптації і дезорганізації поведінки на всіх рівнях розвитку індивідуальної свідомості.

Отже проблема здатності протистояти стресовим впливам, як і проблема емоційної регуляції і саморегуляції власних функціональних станів, є однією з найважливіших психологічних проблем, актуальних для особового розвитку підлітків.

Оскільки здатність протистояти стресовим впливам врешті-решт обумовлюється розвитком саме індивідуальної свідомості, особливого значен-

ня набувають дослідження, які розкривають питання про вплив індивідуальних рис характеру на особливості подолання особистістю складних ситуацій, на готовність підлітків долати труднощі, протистояти несприятливим діям зовнішнього середовища, а також можливості застосовувати захисні механізми з метою їх подальшого удосконалення. Отже особливого значення набувають дослідження, в яких головний акцент ставиться на розуміння внутрішнього світу підлітків та формування перспективних завдань психологічної роботи з ними.

Такий підхід обумовлюється орієнтацією на швидку психологічну допомогу, яку очікує клієнт-підліток, що звертається до психолога арт-терапевта. Саме тому спеціалісту необхідно знати про те, наскільки добре підліток здатен протистояти несприятливим впливам зовнішнього світу. Для цього в арт-терапії існує серія малюнків, які направлені на визначення психологічної резистентності підлітків, а саме «Людина» — «Людина під дощем» — «Дощ у казковій країні», де в якості стресового фактора виступає фактор зовнішньої середовища — дощ. Методика «Людина — Людина під дощем» була запропонована Є. Романовою та Т. Ситько для оцінки адаптивних можливостей та стійкості людини до впливу стресових факторів. Малюнки розглядаються у зіставленні. По тому, як змінюється людина у порівнянні з першим малюнком, можна судити про відношення автора до труднощів та засобам їх подолання. Оцінка здатності до протистояння «важким ситуаціям» дозволяє сформулювати перспективні завдання психологічної корекції.

Дощ, як символ, має амбівалентне значення. З одного боку, дощ є важливим символом родючості та пов'язується в архаїчних землеробських культурах з божественним насінням. Божественне, небесне походження дощу зробило його емблемою чистоти, тому ритуали очищення часто проводились саме для того, щоб викликати дощ. В магічних ритуалах, прямо спрямованих на викликання дощу, в танці заклинання дощу, тупання ногами імітувало стукіт падаючих на землю крапель [6], [7].

У даному контексті, вважає Т. Зинкевич — Євстигнеєва, дощ може символізувати життєву силу, що проливається з неба, благословення та одкровення Богу. Так проявляється його творча іпостась. Але, з другого боку, дощ (злива) може бути джерелом потопу і руйнувань, проявом гніву Бога. Так, у Книзі Буття сказано, що Господь оголосив Ною «...через сім днів Я буду лити дощ на землю сорок днів і сорок ночей; та знищу все існуюче, що Я створив, з обличчя землі». Й далі: «Через сім днів води потопу прийшли на землю... Розверзлися всі джерела великої безодні, й вікна небесні відчинилися» й лився на землю дощ сорок днів і сорок ночей» [1.68].

Таким чином, амбівалентність дощу, як символу, очевидна. Використовуючи означену методику у роботі з підлітками, ми бачили, що серед них є ті, що люблять дощ, є й інші, у кого він викликає дискомфорт. Тож, у малюнках різних підлітків можна бачити, що одні малюють життєрадісні картини, інші — зовсім навпаки. Вважаємо, що мабуть саме так проявляються дві сторони глибинного символізму дощу.

Для більш повного розуміння підлітка важливо бачити, як він «поводиться» під дощем. Це надає нам можливість або звернутися до його внутрішніх ресурсів (якщо сприйняття дощу життєрадісне), або пропрацювати засоби подолання життєвих труднощів (якщо ми бачимо «плачевну картину»). Неможна казати, щоб ці малюнки були інформативними відносно психологічного захисту підлітка, проте вони доповнюють загальну картину його світосприйняття. При цьому сама тема «Дощ у казковій країні» актуалізує у підлітка ресурсні переживання, стимулює формування почуття перспективи та захищеності. В цьому контексті інформативність малюнку «Дощ у казковій країні», як носія ресурсу протистояння несприятливим факторам, досить велика. Можливо, що ця тема актуалізує глибинні асоціації з дощем як носієм божественної благодаті і процвітання. Тож ціль психологічного аналізу «дощової серії» — зрозуміти характер поведінки підлітка в несприятливих умовах і знайти ресурси протистояння несприятливим впливам [1].

**Основний матеріал дослідження.** В ході нашого дослідження було проаналізовано 200 малюнків респондентів підліткового віку (13–14 років) обох статей. На підставі визначення особливостей подолання респондентами підліткового віку складних ситуацій, їх готовності справлятися з труднощами, протистояти несприятливим діям зовнішнього середовища, а також можливості застосовувати захисні механізми, нами було визначено, що 46 % респондентів відчують комфортний, радісний стан «під дощем»; 27 % — нейтральний стан і 27 % респондентів відчують дискомфортний, подавлений стан, тобто потребують соціальної підтримки та формування здатності протистояння несприятливим факторам. Ретельно проаналізувавши малюнки респондентів нашої вибірки і порівнявши їх поміж собою, ми з'ясували такі обставини відносно певних параметрів малюнків дослідження:

1. Щодо естетики зображення малюнків підлітків:

Малюнки дівчаток (43 % респондентів) виконані акуратніше, ніж малюнки хлопців (7 % респондентів); в роботах дівчаток лінії виконані акуратніше, відчувається, що дівчатка підійшли до виконання завдання з більшою відповідальністю, ніж хлопчики. Розмір малюнків, виконаних хлопцями, значно менше, ніж розмір малюнків, виконаних дівчатками.

2. Загальні відмінності малюнків дівчат від хлопчиків:

А) маленький розмір фігури визначається у 22 % дівчат і у 55 % хлопців;

Б) середній розмір фігури визначається у 36 % дівчат і у 29 % хлопців ;

В) великий розмір фігури визначається у 42 % дівчат і у 16 % хлопців ;

Отже на підставі цих даних можна зробити висновок, що 55 % респондентів підліткового віку чоловічої статі потребують зовнішньої підтримки, в силу заниженої самооцінки. У дівчат (42 %) переважають малюнки великого розміру, що свідчить про їх бажання опанувати навколишній простір, навіть незважаючи на те, що їх дії можуть бути неадекватними.

3. Розміщення малюнків відносно центра:

А) В центрі малюнок розмістили 53 % усіх респондентів, це означає наявність у респондентів почуття внутрішнього комфорту, наявність внут-

рішнього «стрижня», «центру» який є присутнім, незважаючи на несприятливі обставини, які можуть переживати респонденти.

Б) У 47 % усіх респондентів підліткового віку виявлено зміщення малюнків відносно середини аркушів. Це означає, що респонденти можуть переживати відчуття внутрішнього дискомфорту, утрати відчуття «стрижня», «центру» внаслідок дій несприятливих факторів.

В) Малюнок зміщено в правий бік 16 % респондентів, це означає оптимістичну орієнтацію респондента і виражене прагнення до новизни.

Г) Малюнок зміщено в лівий бік 19 % респондентів, це вказує на непевність щодо майбутнього, негативне ставлення до майбутніх подій, відсутність сприятливих умов або можливостей.

Д) Малюнок зміщено донизу 7 % респондентів, це означає обтяження респондентів несприятливими подіями життя, прикрими думками, присутня стурбованість минулими психологічними травмами з одного боку, а з другого — реалістичне сприйняття дійсності з опорою на власний досвід.

Є) Малюнок зміщено догори 5 % респондентів, це відображає яскраво виражене прагнення респондентів до збереження стійкої життєвої позиції будь-якою ціною, що в крайньому вираженні може проявлятися в уникненні будь-яких обставин, що загрожують змінами.

4. Характер дій респондентів, стиль поведінки під дощем, який може свідчити про схильність до активних дій:

А) Активність протистояння несприятливим факторам визначена у 19 % респондентів. Їх персонажі зображені у русі.

Б) Пасивне ставлення до несприятливих факторів проявили 67 % респондентів.

В) У 10 % респондентів визначено чуттєве, довготривале переживання наслідків стресу, унаслідок якого вони перебувають у застиглому вигляді.

5. Вибір кольору, що свідчить про несвідоме ставлення до дощу, до себе, до ситуації:

А) При роботі над малюнком 42 % респондентів використовували бажані кольори, що свідчить про їх сприятливе ставлення до обставин, що відбуваються, до себе.

Б) 58 % респондентів застосовували відхилені кольори, що свідчить про їх несприятливе ставлення, до обставин, які визначаються ними, як дискомфортні, стресові, потребуючі прийняття рішень та виконання активних дій по їх втіленню.

6. Зображення статі на малюнку, що визначає переважну модель поведінки в умовах дії несприятливих факторів:

А) Стать змінюється на жіночу у хлопців у 3 % респондентів, що свідчить про пасивність респондентів, їх реагування у несприятливих обставинах по жіночому типу. Тут має наявність домінування інтуїції, чуттєвості, вразливості, уникання та ін., залежність від матері.

Б) Стать змінюється з жіночої на чоловічу у 21 % респондентів, що свідчить про схильність авторів малюнків застосовувати активність, відповідальність, приймати рішення, шукати вихід з несприятливих обставин.

В) Стать лишається незмінною у 76 % респондентів, що свідчить про схильність респондентів реагувати на несприятливі обставини згідно зі своєю ставовою ролевою ідентифікацією.

7. Відображення віку:

А) Свого віку зображено 55 % респондентів, що свідчить про те, що у скрутних обставинах вони поводяться відповідно з тими рисами, що є притаманними їх віку, тобто їх власними напрацьованими моделями поведінки.

Б) Старше свого віку зображено 23 % респондентів, що характеризує їх як особистостей, які у несприятливих обставинах прагнуть проявляти мудрість, зрілість у скрутних ситуаціях, а в інших ситуаціях потребують підтримки, добрих нарад.

В) Молодше свого віку зображено 22 % респондентів, що свідчить про наявність дитячого початку у респондентів. Із них 8 % респондентів проявляють інфантилізм і безсилля в складних ситуаціях, а 14 % респондентів використовують творчий ресурс протистояння стресам.

8. Засоби захисту від дощу, як сигнал про те, що попередні засоби реагування, захисту, протистояння стресу вичерпали себе і потребується пробка нового стилю опору несприятливим впливам:

А) 61 % респондентів означеної вибірки використовують засоби захисту від дощу. Із них повним набором засобів захисту (парасолька, чоботи, плащ, накидка) володіють 4 % респондентів. Тільки парасольку мають 43 % респондентів, тільки плащ 9 % респондентів, чоботи — 5 % респондентів і 39 % респондентів не мають ніякого захисту проти «дощу». От же можна зробити висновок, що 57 % респондентів потребують удосконалення засобів протистояння стресовим станам, а 39 % респондентів взагалі потребують формування засобів опору несприятливим станам.

9. Адекватність засобів захисту несприятливим впливам:

А) 88 % респондентів використовують засоби захисту (якщо вони у них є) стосовно несприятливих обставин.

Б) 12 % респондентів на малюнкові мають парасольку як засіб захисту, але дощу не зображено, це свідчить про те, що респонденти «надмірно захищаються», завжди «готові до удару». Безперечно, вони успішно протистоять стресу, але все це потребує надмірних зусиль. Отже їм треба переглянути власний досвід щодо надмірного, вольового опору.

10. Наявність калюж і туч як стресових факторів:

А) В малюнку є і калюжі, і тучі у 5 % респондентів, що свідчить про те, що дані респонденти знаходяться у визначено стресовій ситуації в реальному житті й довгий час переживають наслідки стресу.

Б) В малюнку є тільки тучі у 26 % респондентів, тобто вони знаходяться, переживають конкретну стресову ситуацію у своєму житті.

В) В малюнку є тільки калюжі у 21 % респондентів, що характеризує їх як людей чуттєвих, які довгий час можуть переживати наслідки стресу, тобто які довго відновлюються після стресів.

11. Наявність додаткових образів (сонце, веселка, рослини, предмети навколишнього середовища), які мають символічне значення та можуть бути указниками на прояв ресурсів психологічної адаптації:



57 % респондентів мають такі додаткові образи, що може охарактеризувати їх, як осіб, які мають додаткові ресурси для подолання стресових станів. Такими додатковими ресурсами можуть бути як особистісні характеристики респондентів, так і навколишнє середовище і досвід подолання скрутних справ, винесених з сім'ї.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Аналіз малюнків серії «Людина» — «Людина під дощем» — «Дощ у казковій країні» дозволяє зробити загальний висновок про загальну можливість протистояння респондентів підліткового віку несприятливим факторам. Більша кількість респондентів 76 % із 100 % мають схильність реагувати на несприятливі обставини згідно із своєю статево ролевою ідентифікацією. Із них 53 % респондентів мають почуття внутрішнього комфорту, наявність внутрішнього «стрижня», «центру», який є присутнім, незважаючи на несприятливі обставини, які можуть переживати респонденти, і 47 % усіх респондентів переживають відчуття внутрішнього дискомфорту, втрати відчуття «стрижня», «центру» внаслідок дій несприятливих факторів. З нашої точки зору, це свідчить про високу лабільність нервової системи у підлітковому віці, наявність внутрішнього дисбалансу, схильність до переживання внутрішніх змін унаслідок стресу. Переважний процент респондентів — 67 % у стресах поведуться пасивно, потребують підтримки і вказівки з боку, при цьому 58 % респондентів із 100 % вибірки виявляють несприятливе ставлення до обставин, які визначаються ними, як дискомфортні, потребуючі прийняття рішень та виконання активних дій по їх втіленню. Переважна більшість, а саме 55 % респондентів, у скрутних обставинах поведуться відповідно з тими рисами, що є притаманними їх віку, тобто їх власними напрацьованими моделями поведінки, при цьому 61 % респондентів означеної вибірки використовують засоби «захисту від дощу», тобто власні засоби протистояння несприятливим впливам. Але суттєвий процент, а саме 39 %, респондентів зовсім не мають адекватних засобів протистояння несприятливим впливам, отже вони потребують формування засобів опору несприятливим станам. При цьому більша кількість респондентів, а саме 57 %, мають додаткові ресурси для подолання стресових станів. Отже з метою удосконалення засобів протистояння несприятливим впливам в завдання психологічної роботи з особистістю підліткового віку будуть входити такі:

1. Визначення списку ситуацій, де респонденти почувають себе вразливими, невпевненими;
2. Ознайомлення респондентів з їх ресурсами та особливостями психоемоційного розвитку;
3. Вибір засобів ефективної поведінки й реагування у виділених ситуаціях;
4. Навчання респондентів використовувати власну активність для вирішення складних ситуацій, модулюючи ефективну поведінку у просторі арт-терапії.

В цілому арт-терапевтичне дослідження адаптивних можливостей і стійкості особистості підліткового віку до впливу стресових факторів за до-

помогою методики «Людина» — «Людина під дощем» — «Дощ у казковій країні» виявило чинники, які заважають успішній адаптації до стресових станів. Це: наявність відчуття внутрішнього дискомфорту; прояв замкнутості, відхід від вирішення конфліктів; напруга, відсутність стрижня, рівноваги; увага зосереджена на собі, своїх думках, переживаннях у минулому, тобто життя минулим; нереалізована потреба у захисті, боязнь емоційного збудження, бажання мінімізувати «енерговитрати» у зв'язку з дією несприятливих обставин, бажання сховатися, укритися, пасивність. А також чинники, які сприяють успішному протистоянню стресовим обставинам і їхньому подоланню, це: активне використання засобів захисту від стресу, адекватність засобів захисту, що використовуються, наявність внутрішнього почуття гармонії, адекватність прийняття власної фігури і ролі, добра адаптація і присутність ресурсів протистояння несприятливим впливам, загальна схильність до активних дій, позитивний емоційний стан, присутність внутрішнього «стрижня», центру особистості, емоційна стабільність, активність, відповідальність, здатність приймати рішення та знаходити вихід із скрутної ситуації, наявність творчих ресурсів протистояння стресу. І в цьому контексті умови соціальної стабільності є тим значущим фактором, що надає можливість підліткам відчувати соціальну підтримку та ефективно формувати власні механізми захисту та протистояння несприятливим впливам.

Отже, тільки за доцільно організованих міжособистісного спілкування з дорослими та однолітками, суспільно корисної діяльності, навчання й умов соціальної стабільності відбувається повноцінний психічний розвиток та особистісне становлення підлітка, формується його здатність протистояти стресовим станам.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Психодиагностика через рисунок в сказкотерапии / Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Кудзилов Д. Б. — СПб.: Речь, 2006. — 144 с.
2. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Филлипп Райс; Артур Реан. — СПб.: Питер, 2000. — 656 с.
3. Романова Е. С. Графические методы в практической психологии / Романова Е. С. — М.: Аспект Пресс, 2011. — 400 с.
4. Савчин М. В. Вікова психологія / Савчин М. В., Василенко Л. П. — К.: Академвидав, 2011. — 360 с.
5. Тигранян Р. А. Стресс и его значение для организма / Тигранян Р. А. — М.: Наука, 1988. — 172 с.
6. Тресиддер Д. Словарь символов / Тресиддер Д. — М.: Фаир-Пресс, 1999. — 430 с.
7. Андреева В. А. Энциклопедия. Символы, знаки, эмблемы / Андреева В. А. — М.: Локид-Миф, 1999. — 576 с.

### **References**

1. Zinkevich-Evstigneeva T. D., Kudzilov D. B. Psihodiagnostika cherez risunok v skazkoteraapii. — SPb.: «Rech», 2006.
2. Raye F. Psychologiya podrostkovogo i yunosheskogo vozrasta / Fillipp Raye. — SPb.: «Piter», 2000.

3. Romanova U. Graficheskie metodi v prakticheskoy psichologii. — SPb.: «Rech», 2002.
4. Savchin M. V., Vasilenko L. P. Vikova psihologiya. — K.: «Akademvidav», 2011.
5. Tigranyan R. A. Stress i ego znachenie dlya organizma, 1988.
6. Tresidder D. Slovar simvolov M.: «Grand», 2002.
7. Enciklopediya simvolov, znakov, emblem. M.: «Lokid-Mif», 1999.

**Артюхина Н. В.**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры общей психологии и развития личности  
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

**АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКАЯ ПСИХОДИАГНОСТИКА  
СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ  
СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ**

**Резюме**

Статья посвящена рисуночной психодиагностике, которая применяется в арт-терапии с целью определения возможности подростков противостоять неблагоприятным факторам внешней среды. Определена потребность уделения особого внимания вопросам становления и развития сознания подрастающего поколения в условиях социальных изменений, происходящих в нашей стране. Рассмотрены результаты исследования по преодолению респондентами подросткового возраста сложных ситуаций, их готовности справляться с трудностями, противостоять неблагоприятным воздействиям внешней среды, а также возможности применять защитные механизмы.

**Ключевые слова:** арт-терапевтическая психодиагностика, условия социальных изменений, подростки, стрессоустойчивость, защитные механизмы, психологическая адаптация.

**N. V. Artiukhyna**

candidate of psychological sciences, associate professor  
I. I. Mechnikov Odessa National University

**ART- THERAPEUTIC PSYCHODIAGNOSTICS OF RESISTANCE  
TO STRESS OF TEENAGERS IN THE CONDITIONS OF SOCIAL  
CHANGES**

**Abstract**

Article is devoted to projective psychodiagnostics which is applied in an art — therapies for the purpose of definition of possibility of teenagers to resist to adverse factors of environment.

As a whole art and therapeutic research of adaptive opportunities and resistance of the identity of teenage age to influence of stressful factors by means of a technique of «People» — «The person in the rain» — «A rain in the fantastic country» found factors which stir successful adaptation to stressful states it:existence of feeling of internal discomfort; isolation manifestation, deviation from the solution of the conflicts; tension, lack of a core, balance; the attention is concentrated on itself, the opinions, experiences in the past, that is life past;unrealized need for protection, fear of emotional excitement, desire to minimize «energy consumption» in connection with action of adverse circumstances, desires to hide, take cover, passivity.

And also factors which promote successful opposition to stressful circumstances and their overcoming, it: active use of means of protection from a stress, adequacy of means of protection which are used, existence of internal feeling of harmony, adequacy of acceptance of own figure and role, good adaptation and presence of resources of opposition to adverse influences, general tendency to active actions, positive emotional state, presence of internal «core», the center of the personality, emotional stability, activity, responsibility, ability to make the decision, and to find a way out of a difficult situation existence of creative resources of opposition to a stress. And in this context of a condition of social stability is that significant factor which gives opportunity to teenagers to feel social support and effectively to form own mechanisms of protection and opposition to adverse influences. Therefore, only for expediently organized interpersonal communication with adults and the coevals, socially useful activity, study and conditions of social stability, there is a full mental development and personal formation of the teenager, his ability to resist to stressful states is formed.

**Key words:** art — therapeutic psychodiagnostics, conditions of social changes, teenagers, resistance to stress, protective mechanisms, psychological adaptation.

*Стаття надійшла до редакції 03.04.2014*

УДК 159.923 (043.5)

**Барінова Л. Я.**

аспірант кафедри диференціальної і спеціальної психології  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова  
e-mail: linaod@mail.ru

## ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена теоретичному обґрунтуванню феномена психологічної компетентності як інтегрального особистісного конструкту, який є інноваційним та недостатньо представленим у вітчизняній психології. У статті розкриваються погляди вітчизняних та зарубіжних вчених на структуру компетентності, її найбільш повне визначення, наводиться авторська позиція щодо досліджуваної дефініції: окремі компетенції як деякі внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення проявляються у цілісній психологічній компетентності особистості.

**Ключові слова:** становлення особистості, компетентність, компетенція, структура компетентності, компетентнісний підхід.

**Постановка проблеми.** Повноцінне існування в соціумі практично неможливе без реалізації її внутрішнього потенціалу, що передбачає пізнання суб'єктом себе через розвинену систему оцінних ставлень до себе як до особистості та прагнення до гармонійного співіснування з оточуючими, з самим собою, зі спільнотою взагалі (К. О. Абульханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, Р. О. Ануфрієва, Г. О. Балл, Ф. Баррон, І. Бергер, Л. В. Виноградова, Є. І. Головаха, Є. О. Донченко та ін.).

У зв'язку з цим найбільш актуальною та востребованою з точки зору коректувальної, реабілітаційної та взагалі наукової позиції стає необхідність дослідження психологічної компетентності як інтегрального особистісного конструкту.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Аналіз наукової літератури з даної проблеми показав всю складність, багатовимірність й неоднозначність дефініцій «компетенція» та «компетентність», оснований на них підходу до процесу і результату становлення особистості, а також необхідність аналітичного розгляду компетентнісного підходу, який активно впроваджується в сучасну психологію особистості.

Особливу складність, на наш погляд, являє загальнопсихологічна дефініція «компетентність»/«компетенції», які можуть позначати різні явища: мисленнєві дії (процеси, функції), особистісні якості людини, мотиваційні тенденції, ціннісні орієнтації (настанови, диспозиції), особливості міжособистісної та конвенційної взаємодії, практичні уміння, навички тощо.

Компетентність — готовність суб'єкта ефективно організовувати внутрішні та зовнішні ресурси для постановки та досягнення цілі. Під внутрішніми ресурсами розуміють знання, уміння, навички, надпредметні уміння, компетентності (способі діяльності), психологічні особливості,

цінності тощо. Компетентності — це якості, набуті через проживання ситуацій, рефлексію досвіду.

**Постановка проблеми.** Ми дотримуємося наукової позиції, що окремі компетенції як деякі внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, алгоритми дій, системи цінностей та ставлень) проявляються у цілісній психологічній компетентності особистості. Наше дослідження даної проблеми дозволяє припустити, що в процесі індивідуального розвитку у людини повинна бути сформована деяка цілісна соціально-психологічна якість, що дозволяє успішно реалізовувати свій особистиний потенціал, взаємодіяти з іншими людьми, адекватно вирішувати стандартні та особливо нестандартні завдання, які потребують творчості, переживати почуття внутрішнього комфорту та психологічної захищеності. Ця інтегральна якість і визначається нами як цілісна інтегральна психологічна компетентність людини.

**Основна мета статті** полягає в операціоналізації феномена психологічної компетентності особистості та виділенні її основних структурних компонентів.

Виходячи з теоретико-методологічних передумов дослідження психологічної компетентності, а саме, з тези Б. Г. Ананьєва про те, що людина є суб'єкт спілкування, пізнання, праці; основних положень теорії В. М. Мясіщєва про те, що людина проявляється в системі відношень до суспільства, інших людей, до себе, до праці; акмеологічного вектора дослідження компетентності (Н. В. Кузьміна, О. О. Деркач), нами були умовно виділені три основні підвиди компетентнісного підходу суб'єкта:

- до самого себе як до особистості, як до суб'єкту життєдіяльності;
- до взаємодії людини з іншими людьми;
- до діяльності людини, що проявляється у всіх її типах і формах.

В соціальному плані компетентність можна розглядати як «грамотну поведінку» або здібність оптимально використовувати власні індивідуальні характеристики для конструктивної взаємодії зі світом [1; 4]. У цьому сенсі цікавою є трактовка компетентності запропонована Дж. Равеном: компетентність — це специфічна здібність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній галузі, яка містить вузькоспеціальні знання, специфічні предметні навички, способи мислення, та розуміння відповідальності за свої дії [4]. Бути компетентним фотографом, вченим, батьком, керівником, людиною взагалі — означає мати специфічні компетенції різного рівня (спостерігати, бути глибоко зануреним у предмет, самостійно ставити питання, вміти доказувати власну правоту, долати міжособистісні конфлікти тощо) [цит. за 1].

Компетентність, на думку Дж. Равена, містить в собі велику кількість компонентів, деякі з яких відносно незалежні один від одного. Причому одні компоненти відносяться переважно до когнітивної сфери, інші — до емоційної і т. д., вони можуть замінювати один одного в якості складових ефективною поведінки особистості [4].

Дж. Равеном були виділені такі 37 видів компетентностей: тенденція до більш ясного розуміння цінностей та настановок відносно конкрет-

ної цілі; тенденція контролювати свою діяльність; залучення емоцій до процесу діяльності; готовність та здібність навчатися самостійно; пошук та використання зворотного зв'язку; впевненість в собі; самоконтроль; адаптивність: відсутність почуття безпорадності; схильність до розмірковування про майбутнє: звичка до абстрагування; увага до проблем, пов'язаних з досягненням поставлених цілей; самостійність мислення; оригінальність; критичне мислення; готовність вирішувати складні питання; готовність працювати над чимось, що є спірним і таким, що викликає неспокій; дослідження оточуючого середовища для виявлення його можливостей і ресурсів (як матеріальних, так і людських); готовність покладатися на суб'єктивні оцінки та йти на помірний ризик; відсутність фаталізму; готовність використовувати нові ідеї та інновації для досягнення цілі; знання того, як використовувати інновації; впевненість у благоприємному ставленні суспільства до інновацій; настанова на взаємний вииграш та широту перспектив; наполегливість; використання ресурсів; довіра; ставлення до правил як вказівок щодо бажаних способів поведінки; здібність приймати рішення; персональна відповідальність; здібність до спільної роботи заради досягнення цілі; здібність спонукати інших людей працювати разом заради досягнення поставленої цілі; здібність слухати інших людей та приймати до уваги те, що вони говорять; прагнення до суб'єктивної оцінки особистісного потенціалу співпрацівників; готовність дозволяти іншим людям приймати самостійні рішення; здібність розв'язувати конфлікти; здібність ефективно працювати в якості підлеглого; терпимість відносно різних стилів життя оточуючих; розуміння плюралістичної політики; готовність займатися організаційним та суспільним плануванням [4].

**Виклад основного матеріалу.** На наш погляд, методологічна помилка багатьох пропонованих в даний час теоретичних підходів до вивчення компетентності полягає в їхній надмірності. Дослідники складають довгі списки компетенцій, не замислюючись про те, що особистість людини цілісна. Також важливо задуматися про те, яким чином компетенція може бути зміряна і чи не охоплює вона весь період життя людини.

Ми, услід за І. О. Зимньою, диференціюємо поняття «компетентність» та «компетенція»: поняття компетентності порівняно з компетенцією ширше, воно містить мотиваційний, регулятивний компоненти та компонент ставлення. Фактично, компетенція — це «програма», на основі якої розвивається компетентність [2].

І. О. Зимня виділяє основні компетенції, які можуть характеризувати загальну психологічну компетентність особистості та містять:

- а) готовність до прояву компетентності (мотиваційний аспект);
- б) володіння знанням змісту компетентності (когнітивний аспект);
- в) досвід прояву компетентності у різноманітних стандартних та нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект);
- г) ставлення до змісту компетентності та об'єкта її застосування (ціннісно-смысловий аспект);
- д) емоційно-вольова регуляція процесу та результату прояву.

Ці компетенції, проявляючись у поведінці, діяльності людини, поступово стають її особисті с ними якостями, властивостями.

Відповідно, вони стають компетентностями, які характеризуються і мотиваційними, і смисловими, і регуляторними складовими поряд з когнітивними (знанням і досвідом).

Різноманітність та багатозначність поняття «компетентність» знайшли своє відображення в різних підходах до вивчення даного феномена, які, в основному, торкалися професійної діяльності (У. Дж. Дункан, Е. Ф. Зеєр, В. І. Маслов, А. К. Маркова, Л. М. Мітіна, Г. М. Павлова, Е. Е. Симанюк та ін.)

Як правило, під компетентністю у професійному контексті розуміють володіння фахівцем набору необхідних для його роботи компетенцій, або відповідність даного фахівця вимогам його посади, або здібність фахівця ефективно здійснювати свою професійну діяльність.

Найбільш значимим (системоутворюючим) елементом професійної моделі компетентності вважається алгоритм ефективної діяльності фахівця — його технологія, «ноу-хау», оскільки у будь-якій діяльності, яку здійснює фахівець, завжди можна побачити певну структуру. Саме обраний алгоритм призводить до запланованого результату, а уся решта компонентів компетенції (знання, навички, настанови) по відношенню до нього є допоміжними. Причому алгоритм цей повинен бути достатньо складним, варіативним та індивідуалізованим. І чим вище кваліфікація фахівця, чим складніше його діяльність, чим невизначеніше за умову цієї діяльності, тим більш складний, більш варіативний і більш індивідуалізований алгоритм потрібний.

Основними елементами професійної компетентності вважаються:

1) алгоритм ефективної діяльності — послідовність кроків та їхній характер, оптимальні для досягнення запланованого результату в даних умовах;

2) теоретичні знання — систематизована інформація про виконувану діяльність та її умови (теоретичні знання необхідні для усвідомленого формування навичок і варіативного застосування алгоритму ефективної діяльності);

3) психологічні настанови — розуміння смислу здійснюваної діяльності, позитивне ставлення до неї, упевненість у своїх силах;

4) уміння і навички — набір «програм», що дозволяють ефективно реалізовувати алгоритм ефективної діяльності;

5) особистісні і професійні якості — забезпечують якість, а часто і саму можливість реалізації усіх виконуваних дій. Від умінь і навичок особистісні і професійні якості відрізняються своєю відносною неспецифічністю;

6) професійний досвід — забезпечує стабільність і економічність реалізації вибраного алгоритму діяльності, особливо у складних умовах (на тлі втоми, за наявності перешкод, після довгих перерв і т.п.).

Найбільш близьким до нашого розуміння психологічної компетентності як індивідуальної характеристики особистості є підхід О. М. Сартакової, яка виділяє в окремий конструкт соціально-особистісну компетентність,



яку визначає як складне системне утворення, що сприяє саморозвитку і самореалізації особистості, її успішній життєдіяльності у соціальній взаємодії [цит. за 1].

Соціально-особистісна компетентність відносяться автором до сфер «Я — Ми» та «Я — Я».

Соціально-особистісна компетентність в період дитинства — це інтеграційна характеристика особистості, що відбиває систему знань, умінь і навичок, необхідних особистості для моделювання своєї поведінки і орієнтування в соціальному просторі; уміння адекватно сприймати навколишню дійсність; будувати систему стосунків і спілкування з навколишніми людьми з урахуванням соціальної ситуації.

Соціально-особистісні компетенції — це сукупність компетенцій, що відносяться до самої людини як до особистості і до взаємодії особистості з іншими людьми, групою і суспільством [4]. Вона включає компетенції:

1. **Персональну (особистісну)**, яка розглядається як готовність до збереження психічного і фізичного здоров'я, до постійного підвищення кваліфікації і як потреба в самопізнанні, саморозвитку, самоактуалізації. До її складу входять: готовність до самостійної роботи, уміння управляти своїм часом, планувати і організовувати діяльність; готовність до постійного саморозвитку, уміння вибудовувати стратегії особистого і професійного розвитку і навчання.

2. **Комунікативну**, яка розглядається як володіння усним і письмовим спілкуванням на різних мовах, у тому числі через Internet, як готовність до взаємодії і співпраці з іншими членами суспільства, групою. У її складі: володіння прийомами професійного спілкування; уміння будувати міжособові стосунки, працювати в гурті, конструктивно вирішувати конфліктні ситуації і поважати точку зору іншого з цього питання.

3. **Інформаційну**, яка розглядається як критичне ставлення до інформації, поширюваної ЗМІ. У її складі: уміння самостійно збирати, зберігати, аналізувати, перетворювати (робити висновки, будувати прогнози, отримувати нові знання шляхом аналізу і синтезу різних відомостей і т. д.) і передавати інформацію.

Взагалі, у структуру цих компетенцій входять такі особистісні якості, як навчаність, організованість, самостійність, відповідальність, самоконтроль і самопланування, потреба в реалізації свого особистісного потенціалу, надійність, почуття обов'язку, орієнтації на цінності, терпимість, толерантність, космополітизм, гуманність, загальна культура.

**Висновки.** Незважаючи на практичне значення і безперечний науковий інтерес до проблеми компетентності, в більшості випадків дослідники обмежувалися вивченням набору професійно-важливих якостей, особливостей їх формування і оцінки, часто ототожнювали поняття професійної компетентності і професіоналізму.

**Перспективи подальших досліджень.** Залишилися не розкритими питання, що стосуються загальнопсихологічного, універсального розуміння компетентності, її внутрішньої моделі, що дозволяє особистості не тільки успішно адаптуватися до будь-яких умов і нових обставин, але і зберігати

при цьому свій індивідуальний, соціальний, валеологічний і внутрішньо-сімейний статус. Ось чому постановка проблеми психологічної компетентності особистості є актуальною, а розробка її моделі вимагає окремого наукового дослідження.

### Список використаних джерел та літератури

1. Борисова Е. М. О роли профессиональной деятельности в формировании личности / Е. М. Борисова // Психология формирования и развития личности / [Под ред. Л. И. Анцыферовой]. — М.: Наука, 1981. — С. 159–177.
2. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос», 2006, май. <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504.html>
3. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. — М. : МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЕК», 2002. — 400с.
4. Равен Дж. Выходя за рамки стандарта «3 Rs» (чтение, письмо, арифметика): достижение и оценивание более широких целей в сфере образования / Дж.Равен // Метод проектов. — Минск: БГУЦПРО, 2003.

### References

1. Borisova E. M. O roli professionalnoy deyatel'nosti v formirovaniy lichnosti [About the role of professional activity in forming of personality], 1981, p. 159–177.
2. Zimnyaya I. A. Obshchaya kultura i socialno — professional'naya kompetentnost cheloveka [General culture and socially-professional competence of man], 2006.
3. Mitina L. M. Psihologiya razvitiya konkurentosposobnoy lichnosti [Psychology of development of competitive personality], 2002, 400p.
4. Raven Dg. Vihodiya za ramki standart'a «3 Rs» (cshteniye, pismo, arifmetika) : dostigeniye i ocenivaniye bolee shirokih celey v sfere obrazovaniya [Being beyond a standard «3 Rs» (reading, letter, arithmetic) : achievement and evaluation of more wide aims in the field of education], 2003.

### Барінова Л. Я.

аспірант

кафедры дифференциальной и экспериментальной психологии  
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

### ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЛИЧНОСТИ

#### Резюме

Статья посвящена теоретическому обоснованию феномена психологической компетентности как интегрального личностного конструкта, являющегося инновационным и недостаточно представленным в отечественной психологии. В статье раскрываются взгляды отечественных и зарубежных ученых на структуру компетентности, ее наиболее полное определение, приводится авторская позиция относительно исследуемой дефиниции: отдельные компетенции как некоторые внутренние, потенциальные, скрытые психологические новообразования проявляются в целостной психологической компетентности личности.

**Ключевые слова:** становление личности, компетентность, компетенция, структура компетентности, компетентностный подход.

**Barynova L. Y.**

post-graduate student

Department of differential and special Psychology

Odessa I. I. Mechnikov National University

## **PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF PERSONALITY**

### **Abstract**

The article is sanctified to the theoretical ground of the phenomenon of psychological competence of personality, that is innovative and presented not enough in home psychology.

The article is dedicated to theoretical ground of the phenomenon of psychological competence of personality. This topic is innovative and it is presented insufficiently in home psychology.

Competence represents willingness of a subject to effectively organize internal and external resources to set and achieve goals. Internal resources are defined as knowledge, skills, competences (ways of different activities), psychological characteristics, values, etc. Competence is a quality which is acquired through residence situations and reflection of experience.

The author's scientific position states that individual competences as some internal potential hidden psychological neoplasms (knowledge, ideas, sequence of actions, values and attitudes) are shown in a coherent psychological competence of an individual. The study of this problem suggests that a cohesive social psychological quality is to be formed while a personality is being developed. This quality is creating a comfortable environment to successfully realize some certain potential, interaction with others, adequate resolution of standard and non-standard situations which require creativity, experience of inner comfort and psychological security. Thus this particular integrated quality defines a complete integrated human psychological competence.

Redundancy is a common mistake of the majority of current theoretical approaches to study competence. Researchers make long lists of competences without taking into consideration the fact that human personality is cohesive.

**Key words:** development of personality, competence, structure of competence, approach of competence.

*Стаття надійшла до редакції 31.03.2014*

УДК 159.923.2:331.54(045)

**Блінов О. А.**

кандидат психологічних наук, доцент  
доцент кафедри політології та соціальних технологій  
Національного авіаційного університету,  
м. Київ, пр. Космонавта Комарова,  
blinov09@bigmir.net;

**Іванова Є. О.**

студентка Національного авіаційного університету  
м. Київ, пр. Космонавта Комарова,  
jenny-ivanova24@ukr.net

## РОЗВИТОК І ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розкрито особливості розвитку і формування особистості в професійній діяльності. Показано, що існує взаємозв'язок між професійним та особистісним розвитком. Доведено, що особистісний та професійний розвиток залежать один від одного, а також те, що почуття професійного розвитку особистості розкривається в ході його аналізу: як форми професійної соціалізації та індивідуалізації; як частини життєвого шляху індивіда; як специфічної форми професійного розвитку та навчання та як специфічної форми прояву активності індивіда.

**Ключові слова:** особистісний розвиток, професійна діяльність, професійний розвиток, професійне становлення особистості, професіоналізм, професіогенез.

**Постановка проблеми.** Характерною особливістю сучасного суспільства стає його людиноцентристська спрямованість, згідно з якою найважливішим показником прогресу є індивідуальний розвиток особистості: її здібностей, мислення, задоволення пізнавальних потреб, забезпечення прав та свобод. Для того щоб трудова діяльність була ефективною, виникає потреба у всебічному гармонійному розвитку всіх людей. Відтак майбутні фахівці повинні бути налаштовані на постійне оновлення своїх знань, професійних умінь і навичок, збагачення досвіду пізнавальної та практичної діяльності, що підкріплюється відповідними ціннісними орієнтаціями [5].

**Аналіз останніх досліджень.** В умовах сьогодення зростає інтерес до проблем, пов'язаних з питаннями становлення, розвитку та вдосконалення рівня професіоналізму фахівців різних сфер суспільного життя. Від професіоналізму фахівців залежить результат роботи колективу і всієї організації в цілому. Отже, необхідним є усвідомлення, що людина є центральним елементом будь-якої діяльності і її особистісний і професійний розвиток обумовлюють один одного.

Як правило, дослідники розуміють професійний розвиток особистості як зріст, становлення, позитив, інтеграцію у професійній праці особистісних якостей і здібностей, професійних знань та умінь, проте головне — активне

якісне перетворення особистістю свого внутрішнього світу, що приводить до принципово нової його побудови і способу життєдіяльності — творчої само-реалізації у професії. Основною психологічною передумовою і формою реалізації професійного розвитку особистості є її професійна соціалізація [6; 7].

Більшість авторів розглядають особистісний і професійний розвиток як взаємодоповнювальні та взаємозумовлювальні один одним процеси (В. А. Бодров, О. О. Деркач, Є. О. Климов, Н. В. Кузьміна) [10].

Професійний розвиток особистості є інтеграцією двох процесів: розвиток особистості в онтогенезі, тобто на всьому життєвому шляху, і професіоналізація особистості з періоду початку професійного самовизначення до завершення активної трудової діяльності.

**Основна мета роботи** — на основі теоретичного аналізу розкрити особливості розвитку і формування особистості в професійній діяльності. Показати, що існує взаємозв'язок між професійним та особистісним розвитком.

**Виклад основного матеріалу.** При розгляді проблеми розвитку людини у професійній діяльності важливо враховувати різні підходи щодо основних етапів розвитку особистості як суб'єкта трудової діяльності. Дослідники (В. Ф. Моргун, Н. Ю. Ткачева) виділяють такі основні вікові етапи розвитку особистості: новонароджений (від народження до 1 місяця); немовля (від 1 місяця до 1 року); раннє дитинство (від 1 до 3 років); дошкільне дитинство (від 3 до 7 років); молодше шкільне дитинство (від 7 до 12 років); молодший підлітковий вік (12–15 років) і старший підлітковий вік (15–17 років); юність (17–23 роки); молодість (23–30 років); розквіт (30–40–42 роки); зрілість (40–50–52 роки); похилий вік (від 50–55 років до реального виходу на пенсію); старчий вік (від моменту виходу на пенсію до 90 років); довговічність (більше 90 років).

За О. М. Леонтьєвим, «особистість народжується двічі»: уперше — в дошкільному віці, коли вибудовується перша ієрархія мотивів і з'являється здібність від чогось відмовлятися, і вдруге — у підлітковому віці, коли молода людина по-новому усвідомлює свої мотиви і починає керувати власною поведінкою.

Відомою є періодизація розвитку людини як суб'єкта праці, яка запропонована Є. О. Климовим, де велика увага приділяється дитячому віку. Так, на стадії передгри (від народження до 3 років) відбувається освоєння функцій сприймання, руху, мовлення, простих правил поведінки і моральних оцінок, які стають основою подальшого розвитку і залучення людини до праці. Для стадії гри (від 3 до 7–8 років) характерним є оволодіння «основними смислами» людської діяльності, а також знайомство з конкретними професіями (ігри у шофера, лікаря, продавця і т. ін.); починає складатися індивідуальний стиль діяльності; формується готовність до навчання. На третій стадії (стадія оволодіння учбовою діяльністю) (від 6 до 12 років) відбувається інтенсивний розвиток функцій самоконтролю, самоаналізу, здібності планувати свою діяльність тощо. На стадії оптаці (від 11–12 до 14–18 років) відбувається підготовка до життя, праці, свідомого і відповідального планування і вибору трудового професійного шляху. Стадія професійної підготовки триває від 15–18 до 23 років. Для не

суттєвим є освоєння основних цінностей і операціональних характеристик обраної професії. Для шостої стадії розвитку професіонала (від 16–23 років до пенсії) характерним є подальше входження людини в систему міжлюдських відносин певної професійної спільноти і подальшим розвитком всіх елементів структури суб'єкта діяльності [4].

У періодизації В. А. Бодрова ширше представлені особливості формування суб'єкта праці у дорослому віці. Де поруч із стадіями передгри та гри, стадією оволодіння учбовою діяльністю, стадією оптації (від 13–14 до 16–18 років), стадією професійного навчання (від 15–18 до 23 років він виділяє: стадію професійної адаптації (від 19–21 до 21–27 років) стадію розвитку професіонала (від 21–26 до 45–50 років), стадію реалізації професіонала (від 45–50 до 60–63 років) та стадію спаду, завершення життя (у 61–66 років) [3].

У зарубіжних авторів склався певний підхід до вивчення процесу становлення особистості у професійній діяльності, який веде до професіоналізму. Його сутність у виділенні та вивченні «професійних типів особистості» (термін «професійний тип особистості» введений у науку Е. Шпрангером). Підхід цей ґрунтується на тому, що схожий вид діяльності людини призводить і до формування схожих рис особистості, що зумовлено подібністю професійних вимог до психологічних і психо-фізіологічних особливостей людини [10].

Розвиток особистості людини — складний процес, який триває протягом усього життя. На кожній віковій стадії особистісний і професійний розвиток відзначаються своєрідним змістом, певною динамікою і співвідношенням. Особистісний і професійний розвиток обумовлюють один одного.

Професійний розвиток є продуктом і результатом діяльності самої людини. Найважливішою властивістю цієї ідеї виступає можливість зрозуміти, як відбувається «створення», «конструювання» відсутніх функціональних станів, свого роду новоутворень, які, у принципі, неможливо редукувати до тих чи інших компонентів вихідної системи.

Досягнення вершин професіоналізму — довгий і важкий шлях. Цьому передують продумана організація не тільки виховного процесу дитини в дошкільному та молодшому шкільному віці, проте цілеспрямоване введення у світ професії, глибоко відпрацьована професійна освіта.

Професіоналізм визначається як вищий щабель у розвитку людини як суб'єкта пізнання, праці, спілкування. При цьому критерієм рівня професіоналізму є ступінь відповідності знань, умінь і навичок фахівця сучасним досягненням науки і практики в цій області [8].

Професіоналізм як найважливіша акмеологічна категорія розглядається, у широкому контексті, у діяльнісному та особистісному проявах. Безсумнівно, у процесі становлення професіоналізму діяльності особистість розвивається. Йдеться про професіоналізм, що включає підструктури, що перебувають у діалектичній єдності, професіоналізму діяльності і професіоналізму особистості.

Проте існує як позитивний, так і негативний особистісний професіогенез. Особистісний позитивний професіогенез має місце, коли наявна відповідність професії особистісним структурам працівника. Це відбувається у випадку досягнення особою успіхів, майстерності в професійній діяль-

ності, що підсилює мотивацію особистісного розвитку і сприяє творчому розвитку і саморозвитку особи засобами трудової професійної діяльності.

Негативний професіогенез особистості існує там де: особа «згасає», деформується; особа не стала професіоналом (особистість без професійної, майстерності); характерні поведінкові ускладнення, роздратованість конфліктність; виникає професійна обмеженість; особистісна деформація з часом збільшується.

Серед деформуючих ефектів професіогенезу виділяють: особливу переоцінку своїх професійних підходів і цінностей; специфічну професійну солідарність; нечутливість до інших соціальних позицій. Результатом професійної деформації є виключна захопленість особистості професійною діяльністю — можливий особливий професійний фанатизм, коли особа перетворює професію в засіб нових життєвих досягнень, стає конфліктною і жорсткою у відносинах з іншими, формує специфічну професійну етику, яка обслуговує її особисті прагнення.

В окремих випадках професійний розвиток може випереджати осі обистісний: людина стає професіоналом з несформованою ще особистістю. Це є можливим у тих видах професійної діяльності, в яких домінуюче значення мають вузькоспеціалізовані професійні знання, вміння і навички. Виділяють дві групи професій, відповідно до ролі саме особистості у здійсненні трудової діяльності: 1) професії, в яких домінують вузькоспеціалізовані знання, вміння і навички, а вплив особистісних якостей на результат праці мінімальний; людина досягає професійної (інструментальної) майстерності незалежно від зрілості особистості і може вважатися професіоналом; 2) професії типу «людина–людина», в яких особистісна зрілість є головною і неодмінною умовою успішного професійного становлення.

Результатом впливу професійної діяльності на особистість є своєрідність психологічного складу представників певних професійних груп. Уявлення професіоналів про реальний цілісний світ суттєво і не випадково розрізняються у залежності від типу професії, який виділяється за ознаками предметної системи, з якою має справу професіонал як суб'єкт діяльності. Парадокс полягає в тому, що діяльність є важливою умовою саме адекватного знання про світ; і в той же час виявляється, що працівники-професіонали по-різному уявляють і об'єкт і суб'єктну реальність.

Незважаючи на взаємо обумовленість, слід розрізняти особистісний і професійний розвиток. В професійному розвитку виявляються індивідуально-психологічні особливості, її активність, потреби самореалізації. Вибір і розвиток професійної діяльності — це реалізація у особистісне визначеної стратегії життєвого сценарію. Високий і масштабний процес професійного розвитку можливий лише за умови розвитку особистості (яка здатна розпізнати стан наявного свого розвитку, усвідомити необхідність перетворень свого внутрішнього світу, здатна на пошук нових можливостей самоздійснення в труді). Професійний розвиток охоплює перш за все такі особистісні структури, які становлять психологічні основу засвоєння і оволодіння різними видами діяльності і є суттєвими для професійного успіху.

Професійний та особистісний розвиток можуть взаємно підпорядковувати і взаємно посилювати один одного. Особистість може використовувати професію для власних цілей, «підкорити» професію своїй особистості, щоб досягти певного способу життя, матеріального благополуччя. В такому випадку особистість утверджує себе над професією, виступає сама головною цінністю, шанує себе як цінність і не дорожить професією, а розглядає її як виконання алгоритмі в певних трудових завдань, як відповідна виконання професійної ролі, яка не зачіпає особистість [9].

Подальший напрямок досліджень ми бачимо у напрямку розкриття особливостей професійного розвитку і формування особистості в професійній діяльності з врахуванням впливу темпоральності на психологію людини.

**Висновки.** Отже, найголовніше для гармонійного розвитку людини — взаємодія професійного і особистісного розвитку, коли досягнення професійних вершин є одночасно і вершиною розквіту особистості. Враховуючи, що в розвитку особистості є незалежні і динамічні лінії розвитку її інтелектуальної, мотиваційної, емоційної і поведінкової сфер, розгляд цих можливих ліній особистісного професіогенезу повинен бути уточнений відносно таких позицій: особистість над професією, особистість з професією, особистість без професії.

Сутність процесу професійного розвитку особистості розкривається в ході його аналізу: як форми професійної соціалізації та індивідуалізації; як частини життєвого шляху індивіда; як специфічної форми професійного розвитку та навчання та як специфічної форми прояву активності індивіда. Професійний розвиток — це результат діяльності людини, що відбувається при взаємодії з особистісним розвитком людини.

### Список використаних джерел і літератури

1. Блінов О. А. Психологія праці: Курс лекцій / О. А. Блінов. — К.: КиМУ, 2009. — 269 с.
2. Блінов О. А. Вплив сучасних та постсучасних HR-технологій на вдосконалення трудових відносин в умовах українського ринку праці: риси трансформацій // Удосконалення трудових відносин як основа стійкості та розвитку громадянського суспільства : монографія / В. С. Шедяков, О. А. Блінов, П. Д. Морозов ; заг. ред. П. Д. Морозова. — К. : Задруга, 2014. — 320 с. — Бібліогр.: с. 265–318.
3. Бодров В. А. Психология профессиональной деятельности: теоретические и прикладные проблемы / В. А. Бодров. — М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2006. — 623 с.
4. Климов Е. А. Психология профессионала: Избр. псих. труды / Е. А. Климов. — М.: Изд-во Моск. психол. соц. ин-та; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2003. — 456 с.
5. Курлянд З. Н. Теорія і методика професійної освіти : Навч. посібник. — К. : Знання, 2012. — 390 с.
6. Корнеева Л. Н. Психологический аспект влияния профессиональной деятельности на личности / Л. Н. Корнеева. — М. : Просвещение, 1991. — 218 с.
7. Маркова А. К. Мотивация специалиста к совершенствованию профессиональной деятельности / А. К. Маркова. — М., 1996. — 152 с.
8. Самоукина Н. В. Психология и педагогика профессиональной деятельности / Н. В. Самоукина. — М. : Тандем, 1999. — 352 с.
9. Траверсе Т. М. Психология праці: Навчально-методичний посібник / Т. М. Траверсе. — К. : КНУ ім. Т. Г. Шевченка, 2004. — 116 с.
10. Хоржевська І. М. Професійний розвиток особистості, шляхи розвитку професіонала // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського : Психологічні науки. — 2013. — С. 304–307.



## References

1. Blinov O. A. Psychology of work: Lectures / O. A. Blinov. — K. : KIIP, 2009. — 269 p.
2. Blinov O. A. The influence of modern and postmodern HR-technologies to improve laborrelations in the Ukrainian labor market: the features of transformation / / Improving labor relations as a basis for the stability and development of civil society: a monograph / V. E. Shedyakov, O. A. Blinov, P. D. Morozov / / Society. eds. P. D. Morozov. — K. : Zadruga, 2014. — 320 p. Bibliog. : P. 265–318.
3. Bodrov V. A. Psychology of professional activity: theoretical and applied problems / V. A. Bodrov. — Moscow: Publishing House of the Institute of Psychology RAS, 2006. — 623 p.
4. Klimov E. A. Psychology of a professional: psych. works. / E. A. Klimov. Moscow: Publish. psychol. soc. Inst; text. — Voronezh Univ NGO «MODEK», 2003. — 456 p.
5. Kurlyand Z. N. Theory and technique of professional education: . — K. : Knowledge, 2012. — 390 p.
6. Korneev L. N. psychological aspect of occupational activity on a person / L. N. Kornev. — M. : Education, 1991. — 218 p.
7. Markova A. K. Motivation of a specialist to improve professional activities / A. K. Markova. — M., 1996. — 152 p.
8. Samoukina N. V. Psychology and Pedagogics of professional activity / N. V. Samoukina. — M. : «Tandem», 1999. — 352 p.
9. Traverse T. M. Psychology of activity: / T. M. Traverse. — K. : KNU Taras Shevchenko, 2004. — 116 p.
10. Horzhevska I. M. professional personal development, ways of profesional development» Psychology science» 2013. — P. 304–307.

### **Блинов А. А.**

кандидат психологических наук, доцент  
доцент кафедры политологии и социальных технологий  
Национального авиационного университета

### **Иванова Е. А.**

студентка Национального авиационного университета

## **РАЗВИТИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **Резюме**

В статье раскрыты особенности развития и формирования личности в профессиональной деятельности. Показано, что существует взаимосвязь между профессиональным и личностным развитием. Доказано, что личностное и профессиональное развитие зависят друг от друга, а также то, что чувство профессионального развития личности раскрывается в ходе его анализа: как формы профессиональной социализации и индивидуализации; как части жизненного пути индивида; как специфической формы профессионального развития и обучения; и как специфической формы проявления активности индивида.

**Ключевые слова:** личностное развитие, профессиональная деятельность, профессиональное развитие, профессиональное становление личности, профессионализм, профессиогенез.

**A. A. Blinov**

Ph. D. in Psychology, Associate  
Associate Professor of Political Science and Social Technologies  
National Aviation University

**E. A. Ivanova**

student of National Aviation University

**DEVELOPMENT AND FORMATION OF PERSONALITY  
IN PROFESSIONAL ACTIVITIES**

**Abstract**

At present the interest grows in issues related to matters of formation, development and improvement of the professional level of specialists in various areas of public life. The outcome of the team and the entire organization in general depends on the professionalism.

Professional personal development is the integration of two processes: the development of personality in ontogeny, throughout the whole lifetime, and the professionalization of the individual from the period of early professional self-determination till the active work finish.

The development of the human person is a complex process that continues throughout life. At each age stage of personal and professional development there is a kind of content, marked by some dynamics and relations. Personal and professional development dependent on each other.

Reaching the top professional is a long way to go. This is preceded by thought-out organization of not only by the educational process of a child in the preschool and early school years, but also the deliberate introduction into the world of the profession, deeply fulfilled professional education. This should be coupled with personal general development, inclusion of activities that enables the algorithm to produce individual behavior towards professionalism. Vocational training can be considered as complete and efficient if it is complemented by ongoing commitment to professional growth.

Thus, the sense of professional development of the individual is revealed in the course of his analysis: as a form of professional socialization and individualization, as part of the life course of an individual, as a specific form of professional development and training, and as specific forms of activity of the individual. Professional development is the result of human activity that occurs in the interaction of personal development.

**Key words:** development of personality, professional activity, professional development, professionalism, professional genesis.

*Стаття надійшла до редакції 01.04.2014*

УДК 159.922.7

**Бочелюк В. В.**

аспірант кафедри практичної психології  
Класичний приватний університет,  
м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70-б

## СТРУКТУРА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ З ВІКТИМНИМИ ДІВЧАТАМИ-ПІДЛІТКАМИ

У статті проаналізовано структурні компоненти підготовки майбутніх психологів до роботи з попередження віктимної поведінки дівчат-підлітків. Визначено мотиваційно-орієнтовний, особистісний, операційно-технологічний і рефлексивно-оцінний компоненти підготовки студентів-психологів, обґрунтовано послідовність реалізації фахової підготовки майбутніх психологів в умовах навчання у вищій школі.

**Ключові слова:** компоненти, модель, підготовка, студент, умови, формування.

**Постановка проблеми.** Психологічна діяльність виступала предметом дослідження Г. С. Абрамової, О. Ф. Бондаренко, П. П. Горностає, Т. Б. Хомуленко. Осмислення специфіки діяльності психологів освіти знайшло відображення в роботах Ю. З. Гільбуха, К. М. Гуревича, І. В. Дубровіної, К. В. Седих, Н. Ф. Шевченко та ін. Діяльність практичного психолога в різних контекстах вивчалася українськими психологами Г. О. Баллом, О. І. Бондарчук, В. Й. Бочалюком, С. Д. Максименко, О. Г. Солодуховою, К. І. Фоменко та іншими дослідниками.

Вітчизняний досвід підготовки практичних психологів показує, що існуюча традиційна система навчання не забезпечує повною мірою формування майбутнього професіонала, здатного на високому рівні виконувати свої професійні обов'язки й реалізовувати професійні функції. Не кожний спеціаліст, який має фахову освіту, здатний виконувати функції психолога, а тим більше надавати психологічну допомогу клієнтам.

Аналіз тенденцій розвитку вищої освіти, наукових праць та сучасної практики психологічної діяльності виявив низку притаманних системі вищої психологічної освіти суперечностей: між об'єктивною та соціально зумовленою потребою суспільства в психологах, які здатні здійснювати профілактичну, психодіагностичну й психокорекційну роботу з клієнтами, та недостатньою орієнтацією на це їх фахової підготовки в умовах вищої школи; між рівнем підготовленості студентів та можливістю застосовувати свої знання, вміння та навички на практиці.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Обґрунтуванню провідних питань професійної підготовки студентів присвячено праці науковців у галузі психології, педагогіки, філософії, соціології з різних позицій. Загальний аналіз опрацьованих літературних джерел показав, що сучасна система професійної підготовки не виключає, а, навпаки, сприяє розвитку особистісних

якостей студентів. Ефективність навчання значною мірою залежить від того, наскільки мотиваційна сфера майбутніх фахівців підкріплює сам освітній процес. До цього додається необхідність створення гнучких систем навчання, що активно реагують на зміни у виробничій, науковій і соціальній сферах.

О. А. Ігнатюк установлено, що сьогодні розуміння структури професійної діяльності фахівця не може вважатися однозначним і тому не отримало належного відображення в існуючій системі його фахової підготовки у вищих навчальних закладах [3]. Цілком зрозуміло, що розробка цих проблем набуває великого значення для методичного психолого-педагогічного забезпечення практики управління фаховим самовизначенням, фаховою підготовкою, вихованням і самовдосконаленням майбутніх психологів.

Вітчизняними психологами О. І. Бондарчук, О. Г. Солодуховою доведено, що ефективність підготовки майбутніх психологів (якість і система знань, рівень сформованості практичних умінь, критичність мислення студентів-психологів, самореалізація особистості, самостійність опрацювання наукового матеріалу тощо) забезпечується професійно-педагогічною компетентністю професорсько-викладацького складу, використанням різноманітних форм і методів викладання навчальних дисциплін, запровадженням контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів [1;4].

В. Й. Бочелюк було зазначено, що науково-методичне забезпечення викладання практико-орієнтованих дисциплін ґрунтується на організаційних умовах організації підготовки майбутніх фахівців (визначення мети, завдань, відбір і конкретизація навчального матеріалу, планування методів викладання і методів стимулювання та контролю навчально-пізнавальної діяльності, підготовка навчально-методичного забезпечення, організація дисципліни, робочої атмосфери на заняттях) і педагогічних умовах (виклад навчального матеріалу, застосування прийомів збудження інтересу й активності слухачів до сумлінної навчально-пізнавальної, науково-дослідницької діяльності, прийомів емоційного піднесення слухачів, установлення міжособистісних контактів та стосунків тощо) [1].

Слід зазначити, що підготовка майбутніх психологів в умовах вищої освіти є однією з актуальних проблем, результатом якої є формування професійної компетентності майбутніх фахівців у психологічній галузі. Така підготовка може бути забезпечена шляхом реалізації відповідних форм й методів, що орієнтуються на розвиток професіоналізму психологів.

**Мета статті** — проаналізувати структурні компоненти підготовки майбутніх психологів до роботи з попередження віктимної поведінки дівчат-підлітків.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній літературі в основному зустрічаються тлумачення професійної підготовки як рівня професійних знань, вмінь та навичок і як характеристики професіоналізму фахівця. У першому випадку підготовка розглядається як особливий досягнутий на певний час рівень, проміжний між фахівцем й професіоналом, тобто мова йде про тимчасову підготовку, активізацію психічних функцій, уміння мобілізувати фізичні і психічні ресурси для реалізації професійних функцій. Як

характеристика професіоналізму фахівця, підготовка визначається внутрішнім настроєм на певну професійну поведінку, настановою на активні і доцільні дії в роботі.

Більшістю вітчизняних дослідників професійна підготовка до певного виду діяльності розглядається в єдності трьох складових її компонентів: змістового, процесуального та мотиваційно-цільового (В. Й. Бочалюк, С. Д. Максименко, О. П. Сергеєнкова та ін). Причому до останнього компонента професійної підготовки входять особистісні якості. Ці якості визначають спрямованість майбутньої діяльності та забезпечують її дієвість та інтенсивність на основі функціонування психічних механізмів вольової регуляції.

Система професійної підготовки повинна функціонувати відповідно до реальних вимог професійної діяльності фахівця певної кваліфікації. Кваліфікаційна характеристика повинна спиратися на ретельний аналіз тих функцій, які задаються суспільством, і відображати внутрішню структуру професійної діяльності. Щоб майбутній психолог відповідав вимогам, що пред'являються сучасним суспільством, необхідно мати ясне уявлення про те, якими якостями, знаннями, уміннями та навичками він повинен володіти.

Показниками підготовки студентів-психологів виступають професійні знання, уміння та навички, що в сукупності складають компетентність майбутнього фахівця. При цьому показники підготовки психолога повинні, по-перше, визначати підготовленість майбутніх психологів до професійної діяльності, що постійно змінюється (забезпечення подвійного випередження поточного соціального замовлення); по-друге, критерії оцінки підготовки майбутнього психолога повинні відображати специфіку професійної діяльності; по-третє, показники підготовки майбутнього психолога повинні оцінювати не тільки результат професійної підготовки, але і весь процес становлення психолога на різних етапах і ступенях вищої освіти.

У розробленні програми підготовки майбутніх психологів до роботи з попередження віктимної поведінки дівчат-підлітків ми дотримуємося думки М. С. Янцура про те, що професійна підготовка — це «система організаційних і педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, загальних і професійних знань, умінь, навичок і професійної готовності» [5, с. 194].

Поняття «підготовка майбутніх психологів до роботи з попередження віктимної поведінки дівчат-підлітків» нами розглядається як процес навчання у вищій школі (спеціально організований цілеспрямований процес формування готовності студентів до реалізації в майбутньому професійних функцій). Результатом підготовки стане наявність компетенції, знань, умінь та навичок, необхідних для успішної професійної діяльності.

На основі аналізу наукової літератури та нормативних документів ми зробили спробу визначити сутність поняття «підготовка майбутніх психологів до роботи з попередження віктимної поведінки дівчат-підлітків». Отже, це поняття ми розуміємо як стійке системне психологічне утворення в структурі особистості майбутнього фахівця, яке виражає прагнення фа-

хівця на основі наявних професійних знань, умінь, професійної спрямованості й особистісних якостей успішно вирішувати питання запобігання та подолання віктимної поведінки.

Ключовими характеристиками підготовки студентів-психологів до роботи з віктимними підлітками є зацікавленість майбутніх психологів в оволодінні соціально-психологічними технологіями профілактичної роботи з попередження віктимної поведінки підлітків (мотиваційно-орієнтований компонент); спрямованість особистості студента на оволодіння засобами профілактичної діяльності, усвідомлення значущості професійної компетентності (особистісний компонент); сформованість спеціальних вмінь і навичок, наявність необхідних знань (операційно-технологічний компонент); інформованість про себе, свій рівень володіння необхідними знаннями, навичками й уміннями щодо застосування профілактичних форм роботи з підлітками в професійній діяльності (рефлексивно-оцінний компонент).

На нашу думку, при підготовці майбутніх психологів варто врахувати психолого-педагогічні та організаційно-педагогічні умови, кожні з яких вимагають специфічних засобів реалізації.

До психолого-педагогічних умов нами віднесено: формування готовності до професійної діяльності з урахуванням усіх її компонентів: мотиваційно-орієнтованого, особистісного, операційно-технологічного, рефлексивно-оцінного.

Засоби реалізації даного виду умов — це залучення майбутніх психологів до активної пізнавальної та практичної діяльності; забезпечення змін значущих мотивів, формування потреби в самооцінці рівня володіння професійною компетентністю (проблемні лекції, практикуми, практичні заняття тощо). Застосування активних методів і форм навчання, використання інноваційних психолого-педагогічних технологій навчання.

До організаційно-педагогічних умов віднесено: наповнення практичним змістом практико-орієнтовані дисципліни та інформативним змістом дисципліни професійного спрямування; розробка інтегративних курсів з підготовки студентів до профілактичної роботи; застосування активних методів навчання в умовах вищої школи.

Засоби реалізації даного виду умов — це висвітлення можливостей профілактичної роботи психолога та їх практичне застосування при вивченні навчальних курсів: «Вступ до фаху», «Соціальна психологія», «Психологія особистості», «Методики групової роботи», «Основи психокорекції», «Психологічний практикум»; розробка та впровадження додаткових професійних освітніх програм як документально-змістової основи підготовки майбутніх психологів.

До структурних блоків підготовки майбутнього психолога до роботи з попередження віктимної поведінки дівчат-підлітків нами віднесено такі блоки: цільовий, змістовний, результативний.

Цільовий блок містить мету, завдання, принципи та концептуальні положення підготовки майбутніх психологів до роботи з попередження віктимної поведінки дівчат-підлітків. До змістовного блоку входять компоненти, критерії та етапи підготовки майбутніх психологів до роботи з

попередження віктимної поведінки дівчат-підлітків. Результативний блок характеризує рівні підготовки майбутніх психологів до роботи з попередження віктимної поведінки дівчат-підлітків: високий, середній, низький та елементарний.

Відзначимо, що врахування компонентів підготовки майбутніх психологів вимагають активного залучення студентів до практичної діяльності, що забезпечує різні ступені опанування знаннями, уміннями й навичками з профілактичної роботи в професійній діяльності.

Так, задля формування мотиваційно-орієнтовного компонента підготовка має передбачати активну пізнавальну діяльність студентів-психологів, забезпечення їй глибоке усвідомлення ними необхідності застосування профілактичних форм роботи у власній професійній діяльності.

Для формування операційно-технологічного компонента підготовки під час навчання у вищій школі має бути забезпечена активна пізнавальна та практична діяльність студентів, що гарантує опанування психологічними знаннями усвідомлення значущості цих знань, оволодіння вміннями та навичками ефективної практичної роботи.

З метою формування особистісного компонента підготовки необхідно розвивати у студентів професійно важливі якості і особистісні властивості (наприклад, волевільні зусилля, ціннісні орієнтації, емоційні стани тощо), які сприятимуть у своїй сукупності виконанню професійних функцій.

При формуванні рефлексивно-оцінного компонента підготовки викладач має залучати майбутнього психолога до активної пізнавальної діяльності, що сприяє актуалізації потреби в самопізнанні та самоаналізі власних знань, умінь та навичок, формуванню адекватної самооцінки, уміння застосовувати знання про себе з метою вдосконалення власної професійної компетентності.

Саме критерії визначають рівень професійної підготовки майбутніх психологів. Тому нами теоретично обґрунтовано готовність майбутніх психологів до профілактичної діяльності з віктимними підлітками за когнитивним, емоційно-волевільним, комунікативним та рефлексивним критеріями.

Зазначимо, що в межах кожного з критеріїв визначаються рівні підготовки майбутніх психологів до роботи з попередження віктимної поведінки дівчат-підлітків: високий, середній, низький та елементарний.

Таким чином, зазначимо, що виділені нами структурні компоненти підготовки майбутнього психолога до попередження віктимної поведінки дівчат-підлітків знаходяться в тісному зв'язку і динамічній взаємодії між собою, взаємодоповнюючи і взаємовпливаючи один на одного. У сукупності їх можна розглядати як структурні елементи підготовки майбутнього психолога до попередження віктимної поведінки дівчат-підлітків, оскільки вони цілком відображають даний феномен, характеризуючий його як цілісне системне утворення.

Отже, формування всіх компонентів підготовки майбутніх психологів до роботи з попередження віктимної поведінки дівчат-підлітків (мотиваційно-орієнтовного, особистісного, операційно-технологічного, рефлексивно-оцінного) має спиратися на організаційно-педагогічні та психолого-

педагогічні умови, що забезпечують розвиток усіх компонентів фахової підготовки.

Здійснювати підготовку студентів-психологів до роботи з попередження віктимної поведінки дівчат-підлітків необхідно за п'ятью етапами.

Пропонуємо таку послідовність етапів підготовки майбутніх психологів до роботи з попередження віктимної поведінки дівчат-підлітків як логічний перебіг взаємодоповнюючих етапів.

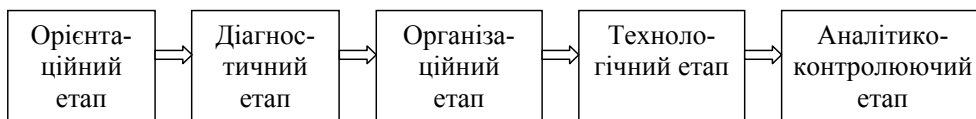


Рис. Етапи підготовки майбутніх психологів до роботи з попередження віктимної поведінки дівчат-підлітків

**Орієнтаційний етап.** На цьому етапі майбутньому психологу доцільно цілеспрямовано доповнити свою професійну компетентність аксіологічною складовою: збагатити власний суб'єктивний досвід теоретичними відомостями про цінності й ціннісні орієнтації, їх сутність, класифікаційні ознаки тощо. З іншого боку, студенту-психологу варто застосувати рефлексивні здібності задля самоаналізу, самовизначення, самоактуалізації з метою усвідомлення своїх цінностей і ціннісних орієнтацій.

**Діагностичний етап.** Майбутнім психологам варто провести моніторинг наявного в них типу професійної спрямованості, професійного мислення, системи професійно-особистісних якостей, мотивів професійної діяльності, рівнів пізнавальної активності. Зазначимо, що ретельна діагностика є умовою ефективності діяльності студента-психолога на наступному етапі.

**Організаційний етап.** На цьому етапі відбувається визначення майбутнім психологом мети (цілей) та очікуваних результатів діяльності. Розвивальній і формувальній меті логічно надавати життєтворчого спрямування (формулювати як життєтворчу мету) й визначати як певне завдання щодо формування й розвитку професійної компетентності. Окрім того, варто формулювати очікувані результати підготовки, вказуючи конкретні якості характеру, життєві компетентності особистості студента, які мали б бути сформовані в процесі навчальної діяльності у вищій школі й виявлялися б в реальному житті.

**Технологічний етап.** У сучасній освіті України утвердилися особистісно зорієнтований, діяльнісний, синергетичний, проблемний підходи. Пріоритетними напрямками вважається впровадження компетентнісного (життєтворчого) й проектного підходів. Разом з тим умовою модернізації психологічної науки є активне запровадження технологічного підходу до навчання, який передбачає: технологічну компетентність студентів-психологів; застосування майбутніми психологами вже існуючих і розробку авторських методів психологічної роботи; послідовне інструментальне управління психічними процесами; гарантоване досягнення поставлених цілей професійної діяльності.



Аналітико-контролюючий етап. Технологію від методики відрізняють два моменти: гарантія кінцевого результату й проектування майбутнього навчального процесу. Будь-яка педагогічна технологія передбачає етап відстеження ефективності цілеспрямованого педагогічного впливу, з метою чого дослідник здійснює аналітичну діагностику результативності навчання: знань, вмінь, навичок, способів розумових дій, особистісних якостей, особистісно-професійних компетенцій студентів.

На цьому етапі підготовки майбутніх психологів необхідно враховувати рівень сформованої професійної компетентності під час самостійної роботи студентів; проводити аналіз й оцінювання процесу професійного становлення в умовах навчання у вищому навчальному закладі.

Варто зазначити, що етапи підготовки майбутніх психологів до роботи з попередження віктимної поведінки дівчат-підлітків побудовано за логікою розгортання педагогічної технології, тому вважаємо за доцільне вести мову надалі про педагогічну технологію формування професійної компетентності студентів-психологів.

Таким чином, професійна підготовка як система інтегрованого навчання набуває сутнісного змісту в умовах навчально-професійної діяльності, гарантує майбутньому психологу творчу активність і підтримку в успішній професійній діяльності та в неперервному розвитку професійної компетентності.

**Висновки.** Результати дослідження вказують на те, що структура професійної підготовки майбутнього психолога повинна включати чотири взаємопов'язаних аспекти: розробка теоретичної моделі спеціаліста, яка передбачає розробку стандартів (норм і нормативів), вимог до особистості й діяльності практичного психолога; первинний відбір професійно придатних студентів; розробка змісту навчання і розвитку психологів-практиків; розв'язання проблеми професійної компетентності.

Подальшого вивчення набувають положення щодо професійної підготовки студентів-психологів з урахуванням переходу до ступеневого навчання та інтеграції вітчизняної освіти у світову систему.

## Список використаних джерел та літератури

1. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія ; психологія соціальної роботи» / О. І. Бондарчук. — К., 2008. — 34 с.
2. Бочелюк В. Й. Психологія: вступ до спеціальності : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / В. Й. Бочелюк, В. В. Зарицька. — К. : Центр навч. літератури, 2007. — 287 с.
3. Ігнатюк О. А. Обґрунтування основних компонентів педагогічної системи підготовки майбутніх інженерів до професійного самовдосконалення / О. А. Ігнатюк // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб.наук.пр. — Харків: НТУ «ХП», 2009. — Вип. 21 (25). — С. 305–314.
4. Солодухова О. Г. Психологічні механізми адаптації та соціалізації особистості / О. Г. Солодухова, В. Л. Солодухов // Вісник Харківського держ. ун-ту. — Х. : ХДУ, 1999. — № 439. — Ч. 4, 5. — С. 342–346. — (Серія «Психологія, політологія: Особистість і трансформаційні процеси у суспільстві»).
5. Янцур М. С. Класифікація, аналіз та опис професій з практикумом : навчально-монографічний посібник / М. С. Янцур. — Рівне : РДГУ, 2000. — 250 с.

## References

1. Bondarchuk O. I. Sotsial'no-psykholohichni osnovy osobystisnoho rozvytku kerivnykiv zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv u profesiynyi diyal'nosti : avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya doktora psykol. nauk : spets. 19.00.05 «Sotsil'na psykholohiya ; psykholohiya sotsial'noi roboty» / O. I. Bondarchuk. — K., 2008. — 34 s.
2. Bochelyuk V. Y. Psykholohiya: vstup do spetsial'nosti : navch. posib. dlya stud. vyshchyykh navch. zakladiv / V. Y. Bochelyuk, V. V. Zaryts'ka. — K. : Tsentr navch. literatury, 2007. — 287 s.
3. Ihnatyuk O. A. Obgruntuvannya osnovnykh komponentiv pedahohichnoyi systemy pidhotovky maybutnikh inzheneriv do profesynoho samovdoskonalennya /O. A. Ihnatyuk // Problemy ta perspektyvy formuvannya natsional'noi humanitarno-tekhnichnoyi elity: zb.nauk.pr. — Kharkiv: NTU «KhPI», 2009. — Vyp. 21 (25). — S.305–314.
4. Solodukhova O. H. Psykholohichni mekhanizmy adaptatsiyi ta sotsializatsiyi osobystosti / O. H. Solodukhova, V. L. Solodukhov // Visnyk Kharkivs'koho derzh. un-tu. — Kh. : KhDU, 1999. — # 439. — Ch. 4, 5. — S. 342– 346. — (Seriya «Psykholohiya, politolohiya: Osobystist' i transformatsiyi protsesy u suspil'stvi»).
5. Yantsur M. S. Klasyfikatsiya, analiz ta opys profesiy z praktykumom : navchal'no-monohrafichnyy posibnyk / M. S. Yantsur. — Rivne : RDHU, 2000. — 250 s.

### **Бочелюк В. В.**

аспирант кафедры практической психологии  
Классический частный университет, г. Запорожье

### **СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ К РАБОТЕ С ВИКТИМНЫМИ ДЕВУШКАМИ-ПОДРОСТКАМИ**

#### **Резюме**

В статье проанализированы структурные компоненты подготовки будущих психологов к предупреждению виктимного поведения подростков. Определены мотивационно-ориентационный, личностный, операционно-технологический и рефлексивно-оценочный компоненты. Обоснована последовательность этапов проведения подготовки будущих психологов в условиях высших учебных заведений.

**Ключевые слова:** компоненты, модель, студенты-психологи, условия, формирование.

**Bochelyuk V. V.**

Postgraduate Department of Applied Psychology  
Classic Private University, Zaporozhye

**STRUCTURAL COMPONENTS OF THE PREPARATION  
OF FUTURE PSYCHOLOGISTS FOR WORK WITH VICTIMIZATION  
OF THE TEENAGE GIRLS**

**Abstract**

In the article analyzes the structural components of the preparation of future psychologists to prevent victim behavior of adolescents. The purpose of the article — to analyze the structural components of training future psychologists to work to prevent provocative behavior of adolescent girls. Identified motivational- orientationally, personal, operational and technological and reflective-evaluative components. Justified sequence of steps for the preparation of future psychologists in higher education. The survey results indicate that the structure of professional training of psychologists should include four interrelated aspects: the development of theoretical models of specialist, which includes the development of standards (rules and regulations), requirements for the individual and of practical psychology; pre-selection of suitable vocational students; content development and training of psychologists practicing; the problem of professional competence.

**Key words:** components, model, students-psychologist, the conditions, the formation.

*Стаття надійшла до редакції 20.01.2014*

УДК 159.920.2:319

**Васютинська О. Г.**

кандидат психологічних наук, начальник відділу психологічного забезпечення Управління Міністерства внутрішніх справ України в Одеській області

## ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ЯК ОДНОГО ІЗ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ПАСІОНАРНОСТІ

Стаття присвячена теоретичному і емпіричному аналізу взаємозв'язку між такими поняттями, як індивідуальна пасіонарність і вищі потреби людини — самоактуалізація і самореалізація. Виявлений вплив рівня особистісної пасіонарності на показники міжособистісних стосунків, орієнтації в часі, пізнавальні потреби, креативність, гнучкість поведінки і сензитивність.

**Ключові слова:** індивідуальна пасіонарність, самоактуалізація, самореалізація, позитивна особистість, феномен самотрансценденції.

**Постановка проблеми.** Поняття самоактуалізації є евристичним утворенням особистості, емпірично досліджуваним і статистично вимірюваним. Саме тому ми виділяємо в окрему нішу складових індивідуальної пасіонарності потребу в самоактуалізації і самореалізації. Модель індивідуальної пасіонарності повинна підкреслювати ключові позитивні прояви людської суті і природи, такі як творчість, альтруїзм, любов, дружба, і виступати прикладом в процесі виховання і формування особистості, побудови системи адекватних взаємовідносин з оточуючими людьми.

**Основною метою статті** є теоретико-емпіричне дослідження особливостей самоактуалізації співробітників ОВС як одного з компонентів їх пасіонарності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В. В. Бойко відмічає, що щонайпотужнішою стимулюючою силою у даному контексті виступають потреби людини, пов'язані з її суб'єктивною реальністю [1]. Потреба усвідомлення своєї суб'єктивної реальності — головна потреба пасіонарної особистості, яка, як і будь-яка жива система, прагне до відновлення своєї повноцінної функціональності, супроводжуваної психічною енергією. Суб'єктивна реальність пасіонарної особистості відображається не лише у потребі самореалізації, але і в потребі в самоактуалізації, самооцінці, самовираженні, самовдосконаленні, самоствердженні і самоповазі. Згідно із твердженнями В. В. Бойко, загальна структура усіх цих потреб і складає єдину інформаційно-аналітичну підсистему пасіонарної особистості — її самосвідомість [1]. Вона здатна нормально функціонувати тільки за умови, якщо пасіонарна особистість упродовж усього свого життя переконується в тому, що проявляє себе в суспільстві. Варто відмітити, що для повноцінного і системного складання психологічної теорії пасіонарності важливо розуміти: чим яскравіше і різноманітніше потреби, пов'язані з суб'єктивною

реальністю пасіонарної особистості, тим більше психічної енергії створюється при цьому:

1. Енергетика потреби в самореалізації пасіонаріїв обумовлена тим, що задатки, здібності, уміння, знання, практичний досвід їх особистості прагнуть до матеріалізації — втілення в активній діяльності, творчості і вчинках.

2. Потреба в самоактуалізації виражається у бажанні пасіонарія бути значимим для себе і для суспільства не коли-небудь і де-небудь, а в конкретних координатах — «тут і зараз». Психічна енергія, про яку вже говорилося вище, утворюється за рахунок того, що пасіонарії зазвичай дуже активно проявляють себе у будь-яких ситуаціях, з якими стикаються і в яких беруть участь.

3. Потреба у високій самооцінці пов'язана з актуальною потребою пасіонарія розуміти результати різних проявів свого «Я» і визначати свою соціальну позицію в суспільстві. Якщо цього не відбувається, є ризик отримати приклад надпасіонарної поведінки, коли особистість просто втрачить можливість подальшої корекції своїх дій, які визначають життєвий статус, вдосконалення і подальший розвиток.

4. Потреба пасіонаріїв у самовираженні енергетично поповнюється за рахунок двох обставин. По-перше, бажанням продемонструвати себе світу, вірніше свої індивідуальні особливості і відмінності від інших (неординарність задатків, здібностей, характеру, інтересів, бажань, відчуттів, думок і т. д), а по-друге, наміром відстоювати і захищати свою неординарність, вибраний стиль життя і оцінку дійсності.

5. Потреба пасіонаріїв у самовдосконаленні енергетично насичується залежно від здібностей рефлексій і окрім цього — від того, наскільки людина задоволена своїм рівнем розвитку, досягненнями взагалі або в якийсь окремо взятий, конкретний період життя, залежно від поставлених завдань і цілей.

6. Потреба пасіонаріїв у самоствердженні проявляється у прагненні довести собі самому або іншим людям наявність тих або інших можливостей, здібностей, якостей і перспектив, які потрібні для досягнення конкретних цілей. У самоствердженні пасіонаріїв зливаються воедино дві психоенергетичні сили — бажання чогось і віра у власні сили. «Я хочу і можу» — такий внутрішній і зовнішній лейтмотив висновків і вчинків пасіонарної особистості.

7. Потреба пасіонаріїв у самоповазі наповнюється енергією за рахунок прагнення людини виразити почуття власної гідності. Для цього типовому пасіонарієві необхідно підтримувати свою самооцінку на такому високому рівні, щоб він міг постійно усвідомлювати власну повноцінність і самодостатність.

А. Маслоу відмічав, що людина, яка прагне зрозуміти сенс свого життя, максимально реалізувати себе, поступово переходить на вищий ступінь особистісного саморозвитку [3]. Поняття самоактуалізації є синтетичним, воно включає усебічний і безперервний розвиток творчого і духовного потенціалу людини, припускає максимальну реалізацію усіх її можливостей,

адекватне сприйняття оточення, світу і свого місця у цьому світі, багатство емоційної сфери і духовного життя, високий рівень психічного здоров'я і моральності. А. Маслоу визначав самоактуалізацію як прагнення до самоздійснення. Цю тенденцію він називав прагненням особистості стати все більше і більше тим, ким вона здатна стати. Для нашого дослідження і диференціально-психологічного розуміння індивідуальної пасіонарності важливим є розділення А. Маслоу двох типів самоактуалізованих особистостей.

До першого типу відносяться люди практичні, реалістичні, більше пристосовані до практичного життя і побуту. Це категорія самоактуалізованих осіб живе за принципом «тут і зараз», вони оцінюють оточення, головним чином, в практичному, конкретному ракурсі (наскільки вони корисні або некорені, безпечні або небезпечні). Поняття «користь» для цих людей є рушійною силою їх життя і точкою зору на життя. Вони більше спрямовані до задоволення нижчих людських потреб, до розкриття власного потенціалу, управління навколишнім світом, використовуючи його для свого власного блага.

Другий тип осіб фактично виступає аналогом пасіонаріїв — вони частіше торкаються вищої реальності, тобто реальності вищих цілей і цінностей. Такі люди найчастіше присвячують своє життя служінню високим цінностям. Вони уміють бачити прекрасне в простих і повсякденних речах і подіях. Сприймаючи світ цілісно, в усій його спільності, вони, як правило, пристосовуються до будь-яких змін. Навколишній світ постійно стимулює їх до різних форм реалізації і насичення їх внутрішнього світу.

Особистості, що самоактуалізується, згідно з А. Маслоу, властиві такі якості, як: повне прийняття себе, інших і навколишнього світу; збільшення спонтанності поведінки; здатність концентруватися на проблемі; емоційна незалежність, багате внутрішнє життя; автономія і здатність протистояти соціальному натиску; зрілість почуттів; краще розуміння людини як людину (поза соціальними кліше); поліпшення міжлюдських взаємовідносин; демократичні ознаки у власному характері; посилення креативності, відкритість для нового досвіду, свіжість ідей.

О. О. Реан розглядає самоактуалізацію особистості та її самотрансценденцію як єдиний процес, заснований на ефекті доповненості або «суперпозиції» [4]. Феномен самотрансценденції людського існування займає важливе місце, як в гуманістичній психології, так і в екзистенціально-гуманістичній філософії. При цьому самотрансценденцію зв'язують з виходом людини за межі свого «Я», з її переважною орієнтацією на оточення, на свою соціальну діяльність, іншими словами, на усе, що так чи інакше не можна ототожнити з нею самою. Саме це і є квінтесенцією пасіонарності.

Таким чином, ми бачимо, що потреба в самоактуалізації є провідною особливістю зрілої пасіонарної особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Для підтвердження і емпіричного дослідження взаємозв'язку індивідуальної пасіонарності і потреби в самоактуалізації ми провели кореляційний аналіз на основі опитувальника «Само-

актуалізаційний тест». У тестуванні брали участь співробітники ОВС, за підсумками тестування яких можна зробити такі висновки (рис.).

**Орієнтація у часі.** У співробітників міліції з високим рівнем індивідуальної пасіонарності здатність жити сьогодишнім днем виражена набагато яскравіше: вони переживають сьогодні в усій його повноті, а не просто як фатальне слідство «учора» або підготовку до завтрашнього «справжнього життя». Крім того, вони відчувають нерозривність минулого, сьогоднішнього і майбутнього, тобто бачать своє життя цілісно.

**Соціальна підтримка.** Підвищення пасіонарності пов'язане з незалежністю у вчинках, бажанням керуватися у власному житті власними цілями, переконаннями і принципами. До того ж пасіонарність тісно пов'язана з відчуттям свободи вибору, здатністю протистояти зовнішньому впливу. Хоча варто відмітити, що це не означає ворожисть до оточення і конфронтацію по відношенню до групових норм.

**Ціннісна орієнтація і гнучкість поведінки.** Чим вище рівень пасіонарності особистості, тим більше виражена міра гнучкості в реалізації її цінностей, в поведінці і взаємодії з оточуючими людьми, здатність швидко і адекватно реагувати на обставини, що міняються.

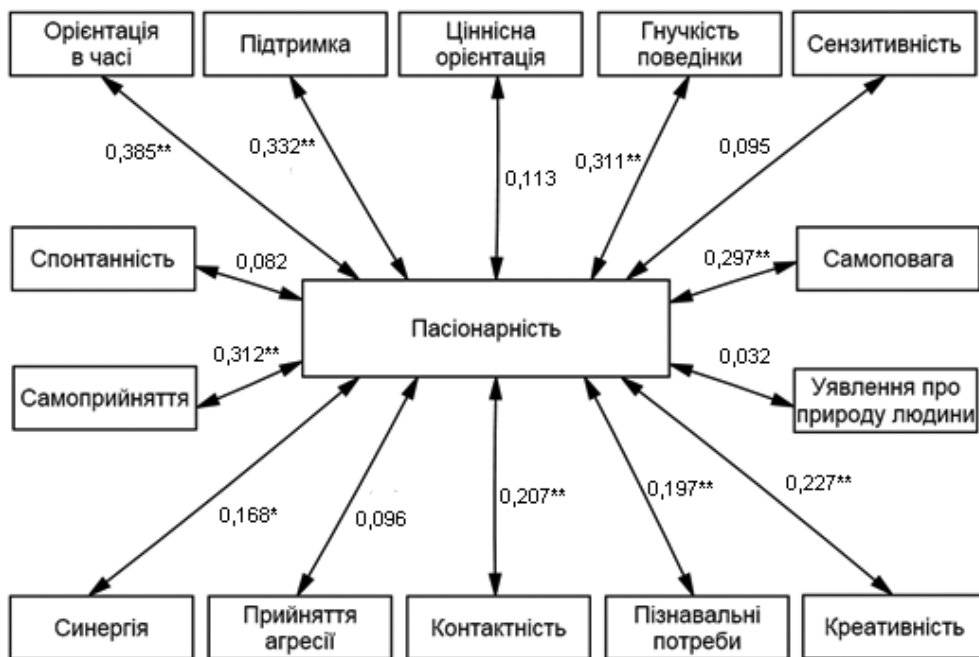


Рис. Структура індивідуальної пасіонарності

**Примітка:** знаком \* позначені статистично значимі кореляції на рівні  $p < 0,05$ , знаком \*\* — статистично значимі кореляції на рівні  $p < 0,01$ .

**Сензитивність і спонтанність.** Між пасіонарністю і схильністю до рефлексії і вираженням почуттів значимого зв'язку не виявлено. Іншими сло-

вами, для цієї вибірки сензитивність і спонтанність не є значимим проявом особистісної пасіонарності.

**Самоприйняття і самоповага.** У цьому блоці обидва показники опитувальника значимо корелюють з інтегральним показником пасіонарності. Таким чином, чим вище рівень пасіонарності, тим вище вірогідність самоприйняття співробітника міліції, незалежно від оцінки своїх достоїнств і недоліків.

**Блок концепції людини.** У цьому блоці статистично значиму кореляцію проявила тільки одна шкала. На відміну від шкали уявлення про природу людини, шкала синергії корелювала з особистісною пасіонарністю. Тобто найбільш пасіонарні особистості були більше здатні до цілісного сприйняття світу і людей, до розуміння зв'язку протилежностей, наприклад, таких як гра і робота, тілесне і духовне.

**Міжособистісна чутливість.** Тут значну кореляцію також виявила тільки одна шкала — шкала контактності. Чим вище рівень пасіонарності, тим більше виразною являється здатність людини до швидкого відновлення глибоких і тісних емоційно-насичених контактів з людьми, до суб'єкт-суб'єктного спілкування.

**Пізнавальні потреби і креативність.** По цих шкалах також була виявлена значима кореляція. Чим яскравіше у співробітника міліції виражені пасіонарні риси, тим більше виразне його прагнення до отримання знань про навколишній світ і творча спрямованість його особистості.

**Позитивна особистість.** Якщо комплексно розглянути взаємозв'язок між особистісною пасіонарністю, з одного боку, і з іншими особистісними характеристиками, стилем міжособистісної взаємодії, особливостями суб'єктивного контролю і особливостями самоактуалізації, з іншого, то можна зробити висновок, що пасіонарну особистість можна розглядати як один з проявів так званої «позитивної особистості».

Повне визначення позитивної особистості було запропоноване Ж. П. Вірною: позитивна особистість — це людина, созвучна з позитивними станами, наділена високою життєвою енергією, високим рівнем самоактуалізації, яка проявляється в творчості і соціумі [2]. Це людина, чиє психічне здоров'я дає можливість протистояти можливому негативному впливу ззовні і адекватно використати реальні зовнішні можливості. Для неї характерна орієнтація на успіх, висока самооцінка, наявність суб'єктивного контролю за ситуацією, висока активність, обумовлена прагненням пізнати свої можливості і активи, а також сформувати ціннісні орієнтації, що визначають рівень особистісної активності і спрямованості.

Таким чином, високий рівень пасіонарності пов'язаний з вираженою здатністю переживати цей момент в усій його повноті, бачити своє життя цілісно, з можливістю до незалежності у вчинках, швидко і адекватно реагувати на життєві ситуації, з прагненням керуватися в житті власними цілями, переконаннями, настановами і принципами. Виражену пасіонарність супроводжує велика міра гнучкості в реалізації своїх цінностей, в поведінці, взаємодії з оточуючими людьми, прийнятті себе таким, яким ти є, незалежно від оцінки своїх достоїнств або недоліків. Такі люди уміють



цінувати свої позитивні якості характеру, прагнуть до отримання знань про навколишній світ і творчої спрямованості особистості. Особи з вираженим рівнем індивідуальної пасіонарності схильні до встановлення тісних емоційно-насичених контактів з людьми і суб'єкт-суб'єктного спілкування.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. — М.: «Филинь», 1996. — 472 с.
2. Вірна Ж. П. Позитивна особистість та логіка її життєвих програм / Ж. П. Вірна // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. — 2009. — Вип.74. — Том 1. — С.71–75.
3. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу [пер. с англ.]. — М.: Рефл-бук; К.: Ваклер, 1997. — 304 с.
4. Реан А. А. Самоактуализация и самотрансценденция личности / А. А. Реан // Психология личности в трудах отечественных психологов. — СПб.: Питер, 2009. — С.294–296.

### **References**

1. Boiko V. V. Energija emocij v obchenii: vzgliad na sebja i na drugih [Energy of emotions is in a communication: look to itself and on other], 1996,472 p.
2. Virna Z. P. Pozitivna of osobistist ta logika ii zchittevih program [Positive personality and logic of her vital programs], 2009, p.p.
3. Maslou A. Psihologiya bitija [Psychology of life], 1997, 304 p.
4. Rean A. A. Samoaktualizacija I samotranscendencija litchnosti [Самоактуализация and самотрансценденция of personality], 2009, p.p.294-296.

### **Васютинская А. Г.**

канд. психол. наук, начальник отдела психологического обеспечения  
Управления Министерства внутренних дел Украины в Одесской области

### **ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ КАК ОДНОГО ИЗ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ПАССИОНАРНОСТИ**

#### **Резюме**

Статья посвящена теоретическому и эмпирическому анализу взаимосвязи между такими понятиями, как индивидуальная пассионарность и высшие потребности человека — самоактуализация и самореализация. Обнаружено влияние уровня личностной пассионарности на показатели межличностных отношений, ориентации во времени, познавательные потребности, креативность, гибкость поведения и сензитивность.

**Ключевые слова:** индивидуальная пассионарность, самоактуализация, самореализация, позитивная личность, феномен самотрансценденции.

**Vasutinska O.**

**INDIVIDUALLY-PSYCHOLOGICAL FEATURES  
OF SELF-ACTUALIZATION AS ONE OF STRUCTURAL COMPONENTS  
OF PASSIONARITY**

**Abstract**

A concept of self-actualization is evristical formation of personality, empiric investigated and statistically measureable. For this reason we distinguish in separate of constituents of individual passionarity a requirement in self-actualization and self-realization. The model of individual passionarity must underline the key positive displays of human essence and nature, such as work, altruism, love, friendship, and to come forward as an example in the process of education and forming of personality, construction of the system of adequate mutual relations with surrounding people.

The high level of passionarity is related to the expressed ability to experience this moment in all his plenitude, to see the life integrally, with possibility to independence in acts, quickly and adequately to react on vital situations, with aspiration to follow in living by own aims, persuasions, options and principles. Expressed passionarity is accompanied by the large measure of flexibility in realization of the values, in behavior, co-operating with surrounding people, acceptance of itself such, that you are, regardless of estimation of the dignities or defects. Such people are able to value the positive internalss of character, aspire knowledge about the surrounding world and creative orientation of personality to the receipt. Persons with the expressed level of individual passionarity are apt to establishment of the close emotionally-saturated contacts with people and subject-subjecticalcommonunication.

**Key words:** individual passionarity, self-actualization, self-realization, positive personality, phenomenon of c self-transcendental.

*Стаття надійшла до редакції 30.03.2014*

УДК 159.9:330.1

**Дніпрова О. А.**

кандидат медичних наук,  
доцент кафедри практичної психології,  
Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля,  
м. Дніпропетровськ, вул. Юліуша Словацького, 14  
e-mail: dsec.psychology@duerp.edu

**Єрмолаєва Т. В.**

старший викладач кафедри практичної психології,  
Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля,  
м. Дніпропетровськ, вул. Юліуша Словацького, 14  
e-mail: tatiana200763@ukr.net

### ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК САМООЦІНКИ ТА НАДМІРНОЇ ВАГИ У ЛЮДИНИ

У статті висвітлюються результати дослідження взаємозв'язку самооцінки та надлишкової ваги в людини. Порівняльний аналіз результатів дослідження самооцінки в людей, що мають надлишкову та нормальну вагу, виявив, що такий зв'язок існує. Результати дослідження довели, що в людини з зайвою вагою виражена мотивація соціального схвалення, що говорить про низьку самооцінку.

**Ключові слова:** самооцінка, зайва вага, закритість, впевненість у собі, залежність, дієта.

**Постановка проблеми.** За останні 20–30 років у сучасній культурі ідеал жіночої статури змістився з «чуттєвої» округлої форми в бік більш худорлявої, спортивної. Загальна естетична виразність образу і, зокрема, ступінь відповідності його фізичної зовнішності ідеалам краси в значній мірі впливає на формування в інших людей думки про їх особистісні якості [1, 112]. Зазначено, що ставлення до людей з зайвою вагою більш негативне, ніж до людей з органічними дефектами, оскільки більшість людей розглядають ожиріння як дефект, викликаний лінню, слабким контролем над імпульсами чи неприйняттям рекомендацій.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Дослідники зробили висновок, що в наш час ожиріння розглядається як «соціальне тавро», яке породжує негативне ставлення до зовнішності й особистості людини, що має надлишкову вагу, і вкрай важко сприймається людиною. Сама по собі зайва вага не викликає психологічних проблем, але соціальні забобони, пов'язані з надлишковою вагою, можуть призвести до формування таких особливостей, як комплекс неповноцінності, низької самооцінки [2, 416]. Для людини, що стурбована проблемою надмірної ваги, характерний взаємозв'язок підвищеної чутливості до харчових стимулів з емоцією роздратування, а також з фіксованими негативними переживаннями, обумовленими уявленнями про несхвалення і критичне ставлення до них з боку оточуючих. Коли розмір і фігура визначають вибір в їжі, головна турбота людини — це турбота про висновки й думки інших людей з приводу власної зовнішності і повноцінності [3, 36].

**Виділення невирішених раніш частин загальної проблеми.** На теперішній час, незважаючи на певну кількість досліджень стосовно психологічного стану осіб, що мають надлишкову вагу, вивчення самооцінки цих осіб потребує подальшого дослідження.

**Постановка завдання.** Метою нашого дослідження було виявлення взаємозв'язку самооцінки й надлишкової ваги в людини. Нами було припущено, що жінки, які мають надлишкову вагу, мають більш низьку самооцінку, чим жінки з нормальною масою тіла.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Дослідження проводилося в центрі краси й здоров'я. У дослідженні взяли участь 51 жінка у віці від 25–55 років. Випробувана група складалася з 30 жінок, що мають надлишкову вагу, по показниках індексу маси тіла (від 25 до 30 і вище (маса тіла / ріст у квадраті)). Всі 30 випробуваних звернулися в центр краси з метою схуднення. Контрольна група складалася з 21 жінки, які мають нормальну вагу, що підтверджено шляхом обчислення індексу маси тіла (від 20 до 25). Для дослідження самооцінки була обрана «Методика дослідження самовідносин (МИС) С. Р. Пантелеєва» [4, 112], [5, 32]. Після проведення тестування, за допомогою розрахунку t-критерію Стьюдента та F-Критерію Фішера зроблено висновок, що за показником «закритість» існують статистично достовірні відмінності в рівні (середніх значеннях) між двома групами. Також існують статистично достовірні відмінності в розподілі (дисперсіях) таких показників, як «впевненість у собі», «самоствавлення», «самоприйняття» та «самозвинувачення» (рис. 1).

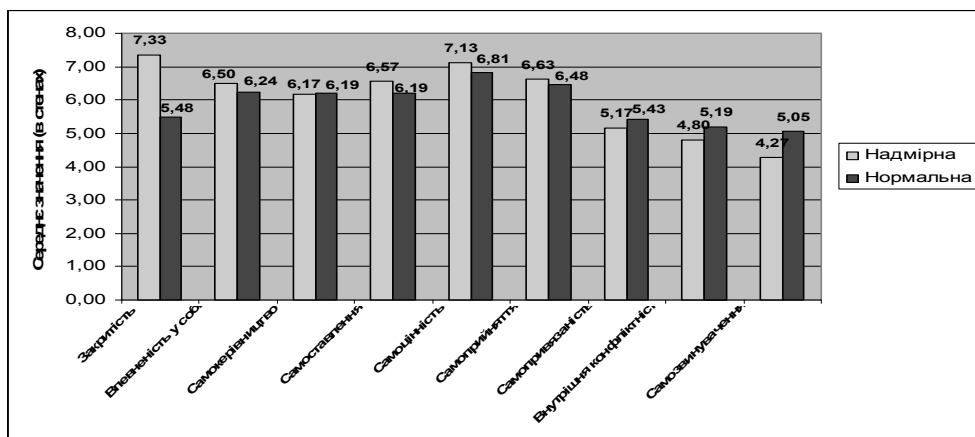


Рис. 1. Порівняння показників ставлення до себе у двох групах за середніми значеннями

Узагальнюючи дані гістограми (рис. 1), можна зробити висновок, що рівень закритості статистично достовірно вищий в групі досліджуваних із надлишковою вагою. Це пояснюється тим, що закритість визначає перевагу однієї із двох тенденцій: або конформності, вираженої мотивації соціального схвалення, або критичності, глибокого усвідомлення себе,

внутрішній чесності й відкритості. У нашому випадку саме велике значення стенів 8–10 означає: «виражене захисне поводження, бажання відповідати загальноприйнятим нормам поводження й взаємин з оточуючими людьми.

Людина схильна уникати відкритих відносин із самим собою; причиною може бути або недостатність навичок рефлексії, поверхнєве бачення себе, визнання існування особистісних проблем». Виборче ставлення людини до себе; подолання деяких психологічних захистів при актуалізації інших, особливо в критичних ситуаціях [7]. Можна припустити, що ті досліджувані, котрі звернулися в центр здоров'я й краси до дієтолога для того, щоб «скинути» зайві кілограми, мають виражене захисне поводження та бажують відповідати загальноприйнятим нормам й взаєминам з оточуючими людьми, а отже й зовні відповідати канонам суспільства.

Закрита людина може уникати спілкування, віддавати перевагу самотності. Багато хто з пацієнтів, які звертаються до дієтолога, не говорять близьким людям, що вони хочуть схуднути і благають так зробити меню, що б цього не помітили інші члени родини або співробітники. Закритість також може проявлятися як внутрішнє прагнення стати непомітним для оточуючих людей, не привертати до себе увагу. Звідси броня — надлишкова вага. Вони як би ховаються за нею, знімаючи із себе відповідальність. Закритій людині нелегко встановлювати контакти з оточуючими людьми, особливо довгострокові дружні відносини. Насправді, багато хто з пацієнтів скаржиться на вороже ставлення до них близьких та знайомих людей. Їм здається, що всі навколо їм заздять. Багато серед них таких, що не мають друзів. А іноді саме спілкування з друзями допомагає поглянути на життєві проблеми з оптимізмом і дають можливість побачити мир у іншому світлі і тим самим підвищити самооцінку людини. Закритість, як і низька самооцінка, легко може перейти в депресію, так само вона здатна створити психічне, фізичне й соціальне відчуження. Людина усвідомлено або неусвідомлено «закрилася» від зовнішнього миру, установила захист. А зайва вага, як відомо, це — психологічний захист. За допомогою зайвої ваги людина уникає проблем, які не бажає визнавати [8]. За результатами розрахунку *t*-критерію Стьюдента бачимо, що 8 із 9 показників не мають достовірної відмінності в рівні (середніх значеннях) між двома групами. Але після аналізу результатів зрозуміло, що такі показники, як «впевненість у собі», «самоствалення», «самоприйняття» та «самозвинувачення» мають статистично достовірні відмінності в розподілі (дисперсіях) (рис. 2, 3, 4, 5).

Із діаграм ми бачимо, що дисперсія показників «впевненість у собі», «самоствалення», «самоприйняття» та «самозвинувачення» більша в групі з нормальною вагою. Такий результат можна пояснити таким чином: на питання, які стосуються цих показників, люди з нормальною вагою тіла відповідають більш незалежно. А люди, що мають надлишкову вагу, бажують здаватися краще, аніж насправді, і дають відповіді соціально бажані, окрім того люди із зайвою вагою більш закриті, що підтверджує їх низьку самооцінку.

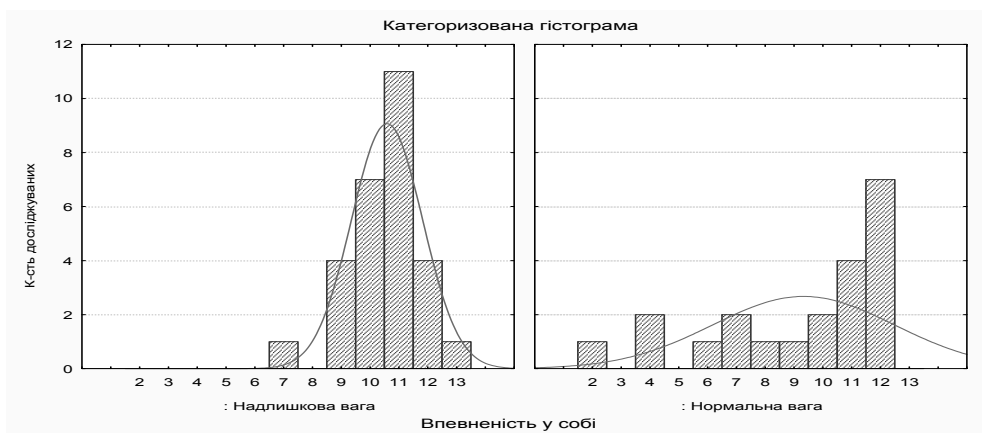


Рис. 2. Порівняння розподілу (дисперсій) у двох групах за показником «Впевненість у собі»

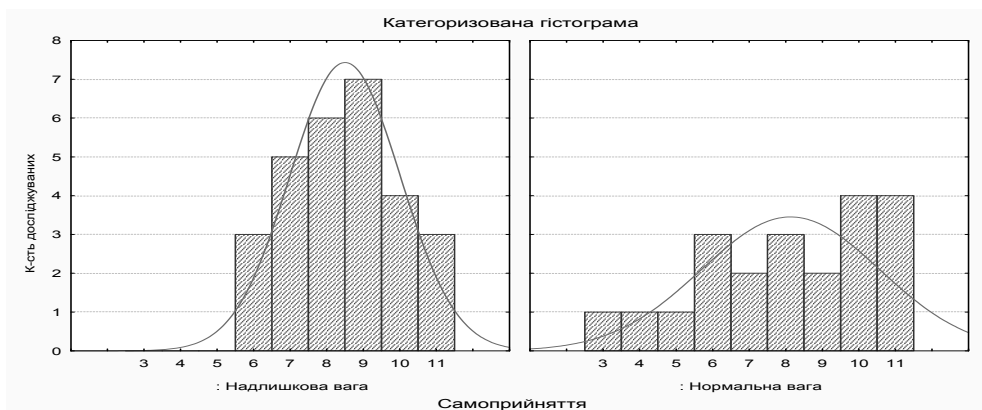


Рис. 3. Порівняння розподілу (дисперсій) у двох групах за показником «Самоприйняття»

Додатково для дослідження була обрана «Методика кольорових метафор» І. Л. Соломіна (застосовувалася тільки до випробуваної групи) [6, с. 159–168]. Так як вона не була головною, розглядалися вибірково такі поняття: надлишкова вага, моє тіло, дієта, залежність, тобто ті поняття, що стосуються безпосередньо людей, маючих зайву вагу і бажаючих неї позбавитися.

Відносини, мотиви, поняття зв'язані з одним кольором, є непрямим показником їхньої суб'єктивної подібності, тобто між ними є щось загальне для людини і вона ставить до них однаково. Поняття «моє тіло» в 30 % визначається однаковим кольором з такими мотивами та відносинами, як конкуренція, конфлікт, сум. Можна припустити, що людина з зайвою вагою постійно порівнює своє тіло з іншими, тобто конкурує з кимось, від цього конфлікт між Я-реальним та Я-ідеальним, тобто між тілом, яке має

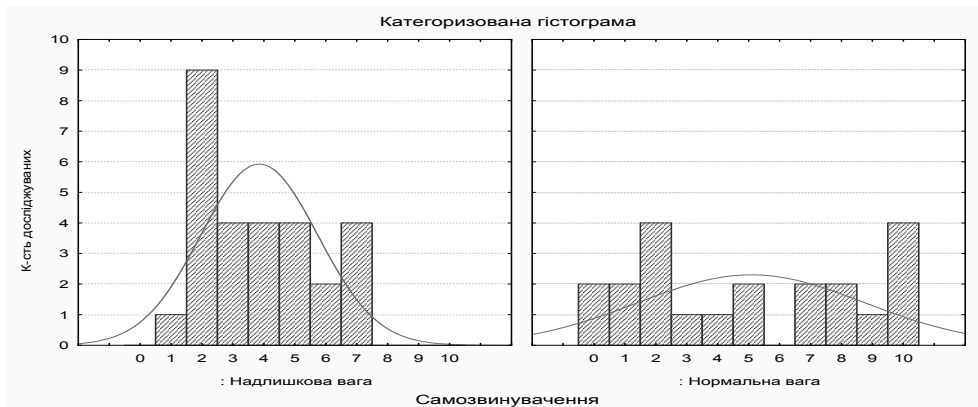


Рис. 4. Порівняння розподілу (дисперсій) у двох групах за показником «Самозвинувачення»

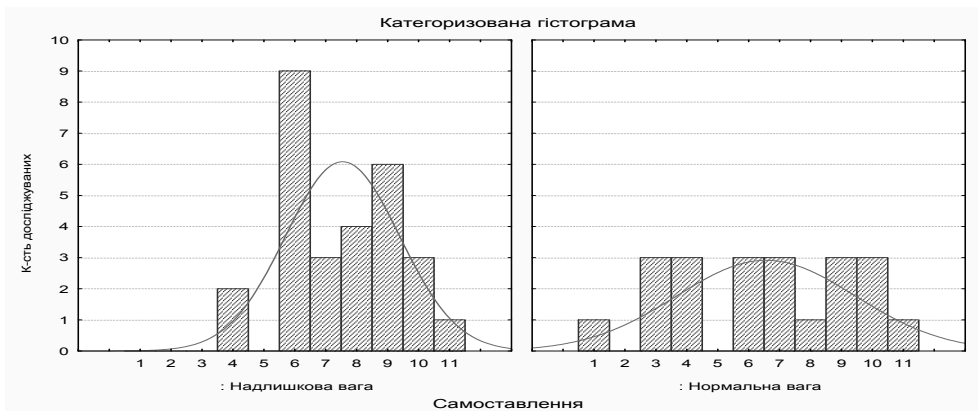


Рис. 5. Порівняння розподілу (дисперсій) у двох групах за показником «Самоставлення»

людина, та бажанням мати більш привабливіше тіло, чим своє. Таке поняття, як «зайва вага» майже в 75 % збігається за кольором з конфліктами, стресом, невдачею, роздратованістю та депресією. Ще було розглянуто поняття «залежність», за кольором однакове із депресією, неприємностями, роздратованістю та сумом. Залежну людину утягують її слабкості. По суті, людина стає бранцем власних помилок і бажань, вона перестає бути самою собою й попадає під вплив чого-небудь або кого-небудь, наприклад засобів масової інформації, суспільства, які нав'язують ідеали стрункої фігури. Людина сприймає це, як своє бажання, а насправді воно нав'язано їй ззовні, звідси непояснена для неї депресія, роздратованість. І нарешті, дуже цікавий збіг такого поняття, як «дієта». Воно потрапило в однаковий колір із задоволенням, змінами та майбутнім. 60 % досліджених позначили ці поняття разом. Те, що дієту пов'язують зі змінами, то насамперед говорить

про те, що людина сподівається, що після застосування дієти все зміниться в загалі і її особисте життя у майбутньому стане краще. Людина вважає, що зі зміною зовнішності вона може стати щасливою, що стане диво і всі навколо почнуть зовсім по-іншому ставитися до неї. Аналізуючи отримані дані стосовно такого поняття, як «задоволення», можна припустити, що людина отримує його від дієти, тому що передбачає гарні наслідки від цього процесу. Можливо, людина отримує його від того, що може хоч деякий час щось контролювати, і таким чином в неї підвищується впевненість у собі, як наслідок, самооцінка.

Обом групам також пропонувалося відповісти на питання в довільній формі (авторська методика). Невеличкий опитувальник теж трохи доповнив і підтвердив вже отриману інформацію. Цікаво, що в людей з нормальною вагою відповіді на запитання, які стосуються їхнього сприйняття іншими людьми в більшості негативні. Люди, що мають зайву вагу, навпаки, відповіли практично на 90 % позитивно.

**Висновки з дослідження.** Незважаючи на те, що розходження в самооцінці людей з надлишковою вагою та нормальною вагою несуттєві, гладкі люди більш орієнтовані на думку інших людей. Результати дослідження довели, що в людини з зайвою вагою виражена мотивація соціального схвалення, що говорить про низьку самооцінку.

**Перспективи подальших досліджень.** Перспективи подальших досліджень полягають у розробці корекційних програм для досліджуваної категорії осіб.

## Список використаних джерел та літератури

1. Мариллов В. В. Роль психотерапии в комплексном лечении больных нервной анорексией / В. В. Мариллов // Проблемы теоретической и клинической медицины развитых стран. — М.: Мысль, 1995. — 112 с.
2. Ильин Е. П. Психофизиология состояний человека / Е. П. Ильин — СПб.: Питер, 2005. — 416 с.
3. Креславський Є. С. Надлишкова маса тіла та спосіб фізичного «Я» / Є. С. Креславський. // Питання психології. — 1987. — № 2. — С. 123.
4. Пальм Г. А. Психодиагностика: учебное пособие / Г. А. Пальм. — Д.: Изд-воДУЭП, 2010. — 264 с.
5. Пантилев С. Р. Методика исследования самоотношения / С. Р. Пантилев. — М.: СМЫСЛ, 1993. — 32 с.
6. Соломин И. Л. Методика психосемантической экспресс-диагностики мотивации / И. Л. Соломин // Школьные технологии. — 2008. — № 1. — С. 159–168.
7. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д. А. Леонтьев. — М.: Смысл, 1992. — 18 с.
8. Райли Д. Прекрати переедать / Д. Райли. — СПб.: Питер, 2007. — С. 36–87.

## References

1. Marilov, V. V. (1995). Rol' psyhoterapii v kompleksnom lechenii bol'nyh nervnoi anoreksiei [The role of psychotherapy in the treatment of patients with anorexia nervosa]. Moscow: Mysl' [in Russian].
2. Il'in, E. P. (2005). Psihofiziologiya sostoyanii cheloveka [Psychophysiology of the human condition]. — Saint Petersburg: Piter [in Russian].



3. Kreslavs'kyi, E. S. Nadylyshkova masa tila ta sposib fizychnogo Ya [Overweight and the modus of physical "I"] / Questions of Psychology – Questions of Psychology, 2, 123 [in Ukrainian].
4. Pal'm, G. A. Psychodiagnostika [The psychodiagnosics]. Dnipropetrovs'k: DUEL [in Ukrainian].
5. Pantileev, S. R. Metodika issledovaniia samootnoshenia [Technique of research of self-attitude ], Moscow: Smysl [in Russian].
6. Solomin, I. L. Metodika psychosemanticheskoi ekspres-diagnostiki motivatsyi [Methodology of psychosemantic express diagnostics of motivation] / School technologies – School technologies, 1, 159-168 [in Russian].
7. Leont'ev, D. A. (1992). Metodika izucheniia tsennostnyh orientatsyi [Technique of studying of the value orientations]. Moscow: Smysl [in Russian].
8. Raili, D. Д. Prekrati pereedat' [Stop overeating]. Saint Petersburg: Piter [in Russian].

**Днепра О. А.**

кандидат медицинских наук,  
доцент, доцент кафедры практической психологии,  
Днепропетровский университет имени Альфреда Нобеля

**Ермолаева Т. В.**

старший преподаватель кафедры практической психологии,  
Днепропетровский университет имени Альфреда Нобеля

**ВЗАИМОСВЯЗЬ САМООЦЕНКИ И ИЗЛИШНЕГО ВЕСА У ЧЕЛОВЕКА**

**Резюме**

В статье освещаются результаты исследования взаимосвязи самооценки и избыточного веса у человека. Сравнительный анализ результатов исследования самооценки у людей, имеющих избыточный и нормальный вес, показал, что такая связь существует. Результаты исследования доказали, что у человека с лишним весом выражена мотивация социального одобрения, что свидетельствует о низкой самооценке.

**Ключевые слова:** самооценка, лишний вес, закрытость, уверенность в себе, зависимость, диета.

**Dneprova O. A.**

PhD, Associate Professor, Associate Professor,  
Department of Applied Psychology,  
Dnipropetrovsk University of Alfred Nobel

**Yermolayeva T. V.**

Senior Lecturer, Department of Applied Psychology,  
Dnipropetrovsk University of Alfred Nobel

**THE INTERRELATION BETWEEN PEOPLE'S SELF-ESTEEM  
AND OVERWEIGHT**

**Abstract**

The results of the research of overweight people's self-assessment are presented in the article. The tested group consisted of 30 women who were overweight, on the indicators of body mass indexes. A control group is consisted of a 21 women, who had a normal weight.

S. R. Panteleev's «Methodology of self-assessment research» was chosen for conducting the research. After the test, using the calculation of Student's t-test and Fisher's F-test, we come to the conclusion that there are statistically authentic differences in the level (average values) between two groups according to the indicator of «closedness». Also there are statistically authentic differences (dispersions) between such indexes as a «self-confidence», «self-assessment», «self-acceptance» and «self-accusation». The group of normal weight people has greater dispersion of indexes «self-confidence», «self-assessment», «self-acceptance» and «self-accusation». Additionally I. L. Solomin's «Methodology of the color metaphors» was used in the research (with the tested group only). Thus, despite the fact that divergence in the self-assessment of overweight and normal weight people is not essential, overweight people are more oriented in other people's opinion.

The results of our research proved that overweight people have evident motivation of the social approval that demonstrates their low self-assessment.

**Key words:** self-appraisal, overweight, closedness, self-confidence, dependence, diet.

*Стаття надійшла до редакції 18.03.2014*

УДК 159.923–056.83

**Єгорченко С. П.**

кандидат психологічних наук, психолог в клініці «Віта» г. Одеси  
г. Одеса, ул. Бригадна, 5/1  
e-mail: agal65@mail.ru

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧЕСКІЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЖЕН ПАЦІЕНТОВ С АЛКОГОЛЬНОЮ ЗАВИСИМОСТЮ

В даній статті произведено аналіз таких соціально-психологіческих характеристик жінок, мужья которых имеют алкогольную зависимость различной степени выраженности, как уровень тревоги, смысложизненные ориентации, уровни самооценки и степень созависимости.

**Ключевые слова:** алкогольная зависимость, личностные характеристики жен алкоголиков, семьи алкозависимых.

В настоящий момент уровень потребления алкоголя в Украине является одним из самых высоких в мире. В частности, Украина, по статистике Всемирной организации здравоохранения, вошла в десятку государств, лидирующих в злоупотреблении алкоголем. Согласно статистике, ежедневно алкоголь убивает 40 украинцев, а за год каждый украинец выпивает 12 литров спиртного. По мнению отечественных медиков, в настоящее время в Украине насчитывается 700 тысяч только официально зарегистрированных алкоголиков. На шесть пьющих мужчин приходится одна женщина. По информации социологов, украинцы начинают употреблять алкогольные напитки, еще не достигнув 13 лет.

Аналитическое сравнение психологических характеристик зависимых от ПАВ и находящихся в длительной, качественной ремиссии респондентов произведено нами ранее. Вместе с тем, психологические и социальные характеристики ближайшего окружения алкозависимых, не употребляющего ПАВ, изучены и описаны в научной литературе в недостаточной степени. Известно, что в подавляющем большинстве случаев каждого зависимого человека окружают несколько людей, которые не употребляют алкоголь или наркотики. Как правило, это члены семьи или коллектива, в котором находится зависимый. Такие люди становятся созависимыми, приобретая специфические личностные черты.

Созависимость связана с такими психологическими характеристиками, как низкая самооценка, и грузом негативных эмоций: страх, тревога, затянувшееся отчаяние, гнев, стыд, чувство вины. Жизнь созависимых людей наполнена длительными стрессами [6]. Они настолько привыкают заботиться о другом, что нередко предлагают навязчивую помощь даже в тех случаях, когда другой человек в ней не нуждается или когда эта помощь абсолютно бесполезна. Созависимые тратят много энергии на поддержание тесных взаимоотношений ради чувства собственной безопасности. Каждый воспринимает проблемы другого как личные. Особенно это заметно у

женщин в семьях с алкоголиком. Сам больной зависим от алкоголя или наркотиков, а близкий человек, вместе с ним проживающий, зависит от состояния больного. Данное явление проявляется в женах мужчин, зависимых от алкоголя. Созависимые, как правило, легковерны и склонны к самообману, верят в возможность мужа спонтанно и самостоятельно прекратить злоупотребление алкоголем [7]. Созависимость не позволяет открыто выражать свои чувства, а также прямо обсуждать личностные и межличностные проблемы. Созависимые жены в семьях с алкоголиком не склонны искать информацию об алкоголизме, поскольку это означает признание у себя проблемы.

С целью изучить указанные феномены были обследованы 24 женщины, мужья которых имеют алкогольную зависимость и обратились за медицинской и психологической помощью в медицинский центр «Ваше здоровье» (г. Одесса). Всем женам были разъяснены цели исследования и возможные направления дальнейшей семейной работы. После получения осознанного добровольного согласия на участие в работе, они были протестированы по нижеуказанным методикам. После обработки результатов тестов все участницы в индивидуальном порядке были ознакомлены с результатами, после чего психологом намечались конкретные мишени, подлежащие психокоррекции.

Средний возраст в данной группе жен составил 28 лет. 19 женщин работают, 3 являются домохозяйками, 2 временно не работают. 21 женщина состоит в официальном браке, 3 состоят в гражданском браке. Особых проблем со здоровьем не отмечают, на диспансерном учете у врачей не состоят, но периодически отмечают различные функциональные жалобы. Мужья данных респондентов страдают различными формами алкогольной зависимости — от запойной формы, до постоянного систематического злоупотребления. Ранее неоднократно лечились стационарно в различных медицинских учреждениях по поводу своей зависимости, но систематической семейной психотерапии не проходили.

В процессе обследования изучались смысложизненные ориентации, уровни тревоги, самооценка и степень эмоциональной созависимости респондентов. Психодиагностический комплекс был представлен следующими методиками: тест — опросник уровня тревоги Дж. Тейлор [8], тест «Смысложизненные ориентации» Д. А. Леонтьева [9], тест «Самооценка» и тест «Степень эмоциональной созависимости» Б. Уайнхолд, Дж. Уайнхолд [10].

Необходимость исследования уровня тревоги обусловлена тем фактом, что тревога — эмоциональное, очень тяжелое переживание внутреннего дискомфорта от неопределенности перспективы. Тревога является универсальным феноменом, связанным с реакцией на стресс. Ее назначение — адаптация, мобилизация всех сил организма для быстрой смены поведения и приспособления к новым условиям существования. Р. Мэй считает, что тревога является важным учебным фактором, способствующим формированию определенных психических, умственных и поведенческих паттернов, отклонение от которых, в свою очередь, способно усилить тревогу [11]. По

словам К. Гольдштейна, чувство тревоги равнозначно переживанию «растворения себя», которое диаметрально противоположно самовыражению. Если человек способен к продуктивной работе, то происходит обратное: работа сводит тревогу на нет [12].

В исследуемой группе уровень тревоги находился в пределах 8–16 баллов, среднее значение по группе — 10 баллов, что соответствует низкому уровню тревоги. Наименьший уровень тревоги 8 баллов отмечался у работающих женщин, 11–14 баллов — у домохозяек, 16 баллов — у временно не работающих. Таким образом, полученные данные свидетельствуют о низком уровне тревожности респонденток данной группы, показатели которого ниже показателя уровня тревожности в социуме. Визуально полученные данные отображены на гистограмме на рисунке.

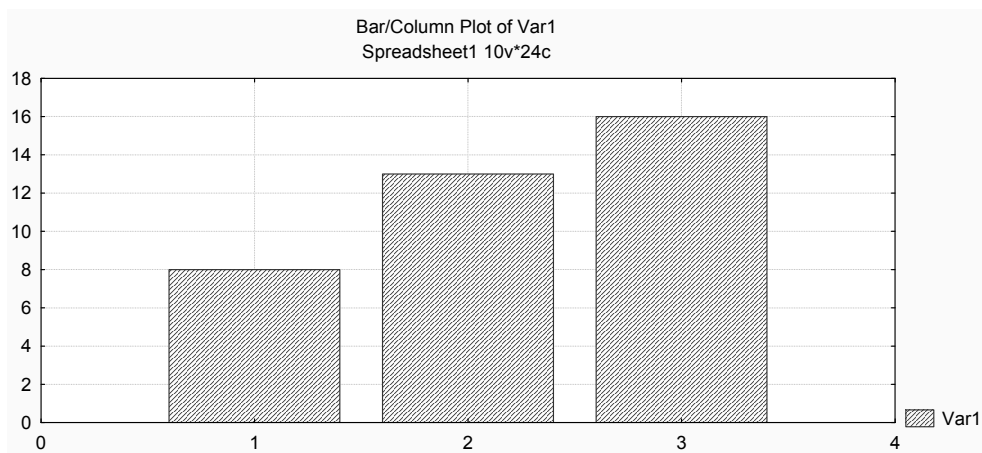


Рис. Уровни тревоги в исследуемой группе

Процессы целенаправленности и целеполагания, целеустремленность и активная жизненная позиция имеют выраженное влияние на все процессы жизнедеятельности человека. Смысл уникален и специфичен потому, что он должен быть и может быть осуществлен только именно этим человеком и только тогда, когда он достигает понимания того, что могло бы удовлетворить его собственную потребность в смысле. В XX веке экзистенциальный вакуум стал широко распространенным явлением среди взрослого населения, что может сопровождаться развитием болезней зависимости среди детей и подростков [13]. Полученные данные отображены в таблице.

Таблица

Разница средних показателей теста СЖО у испытуемых

Шкалы СЖО	Цели	Процесс	Результат	Л-Я	Л-Ж	Общий показатель
работают	31	29	26	20	31	137
домохозяйки	26	26	22	15	25	114
вр. не раб.	19	18	20	14	21	92

Обследование выявило, что данные респондентки ставят перед собой не достаточно значимые и высокие цели, не совсем удовлетворены процессом собственной жизнедеятельности, но довольны достигнутыми результатами, не считают себя сильными личностями, хозяевами своей жизни, у неработающих женщин выражен определенный фатализм.

Самооценка представляет собой глубокое, ощущаемое всем организмом чувство собственной самооценности. Положительная самооценка означает полное и безусловное принятие себя при объективном осознании того, что у вас есть сильные и слабые стороны, положительные и отрицательные качества. Для формирования положительной самооценки необходимо сосредоточить внимание на собственных положительных свойствах, хороших качествах и успехах. Самооценка начинает закладываться в раннем детстве. Двумя мощнейшими средствами для создания позитивной самооценки являются: а) умение просить о том, чего вы хотите; б) готовность получать то, чего вы хотите. Если существуют преграды в каждой из этих областей, то следует преодолевать их, выдавая себе «разрешение» на позитивные переживания.

Самооценка оказывает влияние на способ общения людей с миром. Согласно Г. Клемесу и Р. Бину (1981), люди с высокой самооценкой испытывают гордость за свои достижения, решительно действуют в своих интересах, берут на себя ответственность за свою часть дела, терпеливо переносят неудачи, если что-то получается не так, как они хотели бы; встречают новые испытания с рвением и энтузиазмом; чувствуют в себе способность оказывать влияние на свое окружение; демонстрируют широкое разнообразие чувств. Люди с низкой самооценкой избегают трудных ситуаций; ими легко руководить и вводить в заблуждение; они занимают оборонительную позицию и легко разочаровываются; не знают, как они себя чувствуют; обвиняют других за свои собственные переживания [14].

Все обследованные респондентки показали низкий общий уровень самооценки (63 балла), менее выраженный в умении заводить контакты (18 баллов), принимать собственную аутентичность (17 баллов), наиболее выраженный в умении влиять на окружение (14 баллов), в собственном постоянстве (14 баллов).

Созависимость — это приобретенное дисфункциональное поведение, возникающее вследствие незавершенности решения одной или более задач развития личности в раннем детстве. Наиболее важной психологической задачей развития в этот период является установление доверия между матерью и ребенком. Если установление базового доверия или связи завершилось успешно, то ребенок чувствует себя в достаточной безопасности, чтобы заняться исследованием внешнего мира и в последующем, в возрасте двух — трех лет, завершить свое так называемое второе, или психологическое рождение [10].

Все респондентки показали высокий уровень созависимых моделей поведения (49 баллов), что проявляется в их стремлении отвечать за чувства и поведение других людей, мнительности, избегании необходимых конфликтов, сглаживании ситуации, излишней конформности, преклонении

перед авторитетами в ущерб собственному мнению, чрезмерной склонности к самообвинению, излишней мягкости в отношениях.

Таким образом, к положительным качествам жен данной группы относятся низкий уровень тревожности по группе и адекватные процессы целенаправленного, удовлетворенность достигнутыми результатами у работающих респонденток. К негативным качествам следует отнести неудовлетворенность процессом жизнедеятельности у домохозяек и временно не работающих, высокий уровень созависимых моделей поведения, явления фатализма, неверия в собственные силы, что должно сказываться на поведении и чувствах остальных членов семьи, в том числе и с алкогольной зависимостью.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Артемчук О. А. Формування терапевтичної ремісії у пацієнтів, залежних від алкоголю в амбулаторних умовах / О. А. Артемчук // Український журнал психоневрології 2. — Харків, Т. 18, В. 3 (64) — 2007 — С. 77–82.
2. Гофман А. Г. Клиническая наркология / А. Г. Гофман. — М.: Миклош, 2003. — 215 с.
3. Шараневич І. О. Фактори формування повної терапевтичної ремісії в осіб з алкогольною залежністю / І. О. Шараневич // Укр. вісн. психоневрології. — 2008. — Т. 16, № 2. — С. 90–92.
4. Тешабаева Г. Д. Исследование факторов, определяющих реабилитационный потенциал больных алкоголизмом / Г. Д. Тешабаева // Рос. психиатр. журнал. — 2010. — № 3. — С. 71–73.
5. Оганов Р. Г. Алкогольная единица и дозы потребления алкоголя: медицинские и социально-экономические аспекты / Р. Г. Оганов, Г. Я. Масленникова, В. А. Лепехин // Профилакт. медицина. — 2010. — Т. 13, № 5. — С. 17–22.
6. Егорченко С. П. Особенности межличностной коммуникации наркозависимых в условиях фрустрации / С. П. Егорченко // Медицинская психология. — 2008. — Т. 3, № 4. — С. 36–39.
7. Смит Энн У. Внуки алкоголиков: проблемы взаимозависимости в семье. — Москва: Провещение, 1991. — 127 с.
8. Личностная шкала проявлений тревоги. Диагностика эмоционально-нравственного развития / [Дж. Тейлор, адаптация Т. А. Немчина]. — СПб.: Евразия, 2002. — С. 126–128.
9. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентацией / Д. А. Леонтьев. — М.: Смысл, 2006. — 56 с.
10. Уайнхолд Б. Освобождение от созависимости / Б. Уайнхолд, Дж. Уайнхолд. — Москва: Класс, 2002. — 224 с.
11. Ролло Мэй. Смысл тревоги / Р. Мэй // Класс: Серия: Библиотека психологии и психотерапии, 2001. — 384 с.
12. Goldstein Kurt. A further comparison of the Moro reflex and the startle pattern / Kurt Goldstein. — 1938. — 6. — 33–42.
13. Франкл В. Общий экзистенциальный анализ. Человек в поисках смысла / В. Франкл. — М.: Прогресс, 1990. — С. 157–284.
14. Cledes, Harris and Bean, Reynold. Selfesteem: the key to your child's well-being. — New York, NY.: Zebra Books, 1981.

### **References**

1. Artemchuk O. A. Formation of therapeutic remission in patients dependent on alcohol in an outpatient setting / O. A. Artemchuk // Ukrainian Journal psychoneurology 2. — Kharkov, T. 18, V. 3 (64) — 2007 — P. 77–82.
2. Hoffmann A. G. Clinical drug and alcohol abuse / A. G. Hoffmann. — M.: Miklosh, 2003. — 215 p.

3. Sharanevich I. O. Factors forming a complete therapeutic remission in patients with alcohol dependence / I. O. Sharanevich / Ukr. Univ. neuropsychiatrist. — 2008. — V. 16, № 2. — P. 90–92.
4. Teshabayeva G. D. Investigation of the factors that determine rehabilitation potential of alcoholics / G. D. Teshabayeva / Rus. psychiatrist. magazine. — 2010. — № 3. — P. 71–73.
5. Oganov R. G., Maslennikov G. Y., Lepekhn V. A. Alcohol and unit dose of alcohol consumption: health and socio — economic aspects / R. G. Oganov, G. Y. Maslennikov., V. A. Lep-ekhn // Prevention medicine. — 2010. — V. 13, № 5. — P. 17–22.
6. Egorchenko S. P. Features interpersonal communication addicts in terms of frustration / S. P. Egorchenko // Medical psychology. — 2008. — Т. 3, № 4. — P. 36–39.
7. Smith Ann U. Grandchildren of alcoholics: problems of interdependence in the family / Ann U. Smith. — Moscow: Education, 1991. — 127 p.
8. Personal scale manifestations of anxiety. Diagnostics emotionally — moral development / [J. Taylor., T. A. Nemchins adaptation]. — St. Petersburg. Eurasia 2002. — P. 126–128.
9. Leontiev D. A. Test of purpose orientation / D. A. Leontiev. — M.: Meaning, 2006. — 56 p.
10. Uaynhold B., Uaynhold J. Exemption from codependency / B. Uaynhold., J. Uaynhold. — Moscow, «Class», 2002. — 224 p.
11. Rollo May. Sense of anxiety / R. May / Class: Series: Library of psychology and psycho-therapy. 2001. — 384 p.
12. Goldstein Kurt. A further comparison of the Moro reflex and the startle
13. pattern / Kurt Goldstein. 1938. 6, 33–42.
14. Frankl V. General existential analysis. Man's Search for meaning / V. Frankl. — Moscow: Progress Publishers, 1990. — P. 157–284.
15. Clemes, Harris and Bean, Reynold. Selfesteem: the key to your child's well-being. New York, NY.: Zebra Books, 1981.

### **Егорченко С. П.**

кандидат психологічних наук, психолог в клініці «Віта» м. Одеси

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДРУЖИН ПАЦІЄНТІВ З АЛКОГОЛЬНОЮ ЗАЛЕЖНІСТЮ**

### **Резюме**

У статті проведено аналіз ряду психологічних і соціальних характеристик дружин пацієнтів, що мають алкогольну залежність різного ступеня вираженості. Виявлено, що до позитивних якостей дружин даної групи відносяться низький рівень тривожності по групі та адекватні процеси цілепокладання, задоволеність досягнутими результатами у працюючих респонденток. До негативних якостей слід віднести незадоволеність процесом життєдіяльності у домогосподарок і тимчасово не працюючих, високий рівень співзалежних моделей поведінки, явища фаталізму, невіри у власні сили, що повинно позначатися на поведінці і почуттях інших членів родини, в тому числі і з алкогольною залежністю.

**Ключові слова:** алкогольна залежність, особистісні характеристики дружин алкоголіків, сім'ї алкозалежних.



**S. P. Yegorchenko**

Ph.D.(candidate of psychological science), a psychologist at the clinic «Vita» in Odessa

## **SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF WIVES OF PATIENTS WITH ALCOHOL DEPENDENCE**

### **Abstract**

In the present paper analyzes a number of psychological and social characteristics of the wives of patients with alcohol dependence. All respondents showed a high level of codependent behavior (49 points), which is manifested in their quest to be responsible for feelings and behavior of others, suspiciousness, avoiding conflicts necessary, smoothing situation, excessive conformity, adoration of the authorities to the detriment of their own opinion, excessive propensity to selfincrimination, being too soft in the relationship. We found that the positive qualities of the members of the group are low level of anxiety in the group and appropriate goal-setting processes, satisfaction with the results achieved in working respondents. The negative qualities include dissatisfaction with the process of life housewives temporarily not working, high codependent behaviors phenomenon of fatalism, lack of faith in their own strength, which should affect on the behavior and feelings of other family members, including those with alcohol dependence.

**Key words:** alcohol dependence, personality characteristics of wives of alcoholics, alcohol addicted family.

*Стаття надійшла до редакції 28.03.2014*

УДК 159.9

**Калюжна Л. Б.**

аспірант, Черкаський національний університет ім. Богдана Хмельницького,  
вул. Хрещатик, 53, кв. 201,  
м. Черкаси, 18031  
e-mail: kwnlaw@ukr.net

## ОСОБЛИВОСТІ СИМВОЛІЧНОЇ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЖИТТЄВОГО ТА ТВОРЧОГО ШЛЯХУ ОСОБИСТОСТІ В АВТОРСЬКІЙ КАЗЦІ

У статті досліджено твір В. Симоненка «Казка про Дурила» в якості символічного відображення психосоціальної реальності автора. Виявлено вплив ексquisite ситуацій на становлення індивідуального стилю творчої діяльності. Проаналізовано образи та символи казки з огляду проєкції на них емоційних переживань та подій особистого життя поета.

**Ключові слова:** творчість, символ, архетип, самість, самореалізація.

**Постановка проблеми.** Наукове дослідження творчої особистості через її унікальність та самобутність має ґрунтуватися на вивченні найперше продуктів творчої діяльності автора, оскільки саме у них втілюється неповторність творця. Проєкцією людської душі та пережитого емоційного досвіду, символічною репрезентацією внутрішнього світу людини, в яких можна знайти першопричини її поведінки, є авторські казки. Психологічний підхід до казок передбачає їх символічну інтерпретацію. Інтерпретація казки, використання її в якості архетипної метафори з метою психодіагностики, психокорекції, психотерапії передбачається у казкотерапії. Успішність застосування казкотерапії пояснюється характеристиками, які мають казки: метафоричність (доступність сприймання), відсутність дидактичності (не викликає опорів), глибинний зміст казки — закодований досвід людства: як ти ставишся до світу, так і світ ставиться до тебе, архетипність (багатогранність, спільність та багаторівневість інформації, яка зберігається), повна психологічна захищеність (справедливість торжествує завжди, добро завжди перемагає, «все буде добре»), екзистенційність (відносність добра і зла, мінливість, біди та випробування роблять людей сильнішими і мудрішими, невизначеність часу і місця, чарівний ореол (магія, чудо, відсутність ментальних обмежень, ірраціональність). Казку використовують як архетипну метафору з метою: психодіагностики (проєктивна діагностика, що описує цілісну картину особистості, її проблемні та ресурсні елементи), психокорекції (розвитку креативності особистості як розширення спектра альтернативних рішень), психотерапії і психологічного консультування (зцілення за допомогою казки).

Літературна казка створюється письменником чи поетом у процесі творчої діяльності, репрезентує особливості його світосприйняття та може бути проєкцією процесів, що відбуваються в душі митця, своєрідним способом відреагування особистісної драми (має психотерапевтичний ефект — ви-

водить на папір енергію конфлікту); інтерпретація авторської літературної казки може вказати на глибинні психологічні механізми, витоки творчої діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Перші розвідки в царині дослідження казок датуються ще XIX століттям, коли національна самосвідомість спрямовувала збирачів фольклору та науковців на вивчення казок як виразників національної душі та етнопсихології. Стверджуючи спорідненість міфів та народних казок, вчені шукали в казках свідчення певної національної культурної ідентичності у вигляді цінностей, звичаїв та вірувань. Протягом цих століть, міфічний та антропологічний підхід до вивчення казки спирався на постулат про можливість пізнання психології етнічної культури через казку, особливо у первісних народів. Ця форма етнопсихології представлена Вільгельмом Вундтом у «Психології націй», де стверджувалось, що казка є найстарішою з усіх форм розповіді та проявляє основні аспекти примітивної душі.

На противагу етнопсихології, З. Фрейд у своїй психоаналітичній теорії намагався виокремити більш універсальні закони психології людської поведінки та культури. Фрейд вважав казки особливо корисними для ілюстрації власної теорії, оскільки вони є дуже схожими до снів. За Фрейдом і казки, і сни використовують символи для вираження конфліктів, тривог та заборонених бажань, які витісняються у несвідоме. Фрейд продемонстрував використання у казках мови символів, що в процесі психоаналітичної інтерпретації проявляють латентні особистісні змісти, наприклад, аналізуючи Людину — Вовка, він помітив, що в снах пацієнта використовувались ті ж символи, що у казках «Вовк та семеро козенят» та «Червона шапочка» братів Грімм для вираження сексуальної тривоги (стурбованості), що була результатом психотравмуючого дитячого досвіду [4].

Послідовники Фрейда Ф. Ріклін, Г. Сілберер, Е. Джоунс продовжили дослідження казок як засобу вираження витіснених сексуальних бажань. О. Ранк вважав казки дорослими проєкціями фантазій дитинства, він досліджував міфологічних та казкових героїв через призму Едипового комплексу.

К. Г. Юнг створив напрямок аналітичної психології, який мав значний вплив на дослідження казок. Юнг шукав джерело та значення символів поза окремою особистістю та патологією. Він вважав, що символічна мова міфів, снів та казок створюється з позачасових символічних форм, що мають назву архетипів — універсальних символів, які вказують шлях розвитку та перетворення. Карл Юнг ніколи не вважав власний метод інтерпретації художніх творів вичерпним. Він наголошував на обмеженості будь-якого аналізу з точки зору психології для творів мистецтва, які мають власну естетичну функцію. Юнг не заперечує ефективності використання психологічного аналізу стосовно предметів мистецтва, але наполягає на необхідності зміщення акцентів з вивчення особливостей особистої психології автора на аналіз образів та їх систем. «Першообрази» або архетипи є тими об'єднуючими початками в психіці людей, які сприяють сприйманню мистецтва незалежно від соціокультурних відмінностей: «Ретельніше до-

слідивши ці образи, ми виявимо, що в певному смислі вони є сформульованим результатом величезного типового досвіду незліченного ряду предків» [5]. Таким чином, одним із завдань аналітичного дослідження стає усвідомлення тих неусвідомлених змістів, які беруть участь в конструюванні художніх образів. Поза контролем свідомості, керуючись стихійним життєвим матеріалом, митець у своєму творі намагається зрозуміти ті проблеми, які постають на його шляху становлення особистості. Для міфу чи традиційної чарівної казки притаманне зображення ідеалізованого варіанта людської долі, в авторському творі внутрішній світ людини ускладнюється, проявляючи проблеми процесу індивідуації та становлення особистісного потенціалу. Впливаючи на творчий процес, несвідоме автора диктує свої закономірності конструювання системи образів твору. К. Юнг писав: «У міфах і казках, так само як і в сновидіннях, душа висловлюється про себе саму, а архетипи виявляються у своїй природній зіграності, як «оформлення і перетворення вічного смислу вічного змісту» [6, 303]. Він вважає беззаперечним зв'язок між подіями чарівної казки та перипетіями внутрішнього світу людини. К. Г. Юнг вважав, що «свідоме психічне отримує «щасливу можливість» взаємодіяти з тим, що проривається із несвідомого». Символи, які надходять із несвідомої сфери, є мовою несвідомого, якою воно повідомляє всю необхідну для вирішення проблем інформацію.

Дослідження М.-Л. фон Франц є класичним прикладом юнгіанського аналізу казок, який базується на таких підходах: усі чарівні казки містять опис Самості та шляху її пошуку — індивідуації; архетипи, які містяться в колективному несвідомому, втілюються в образах та персонажах казки; інтерпретація казки має відбуватися за допомогою почуттів, відчуттів, мислення та інтуїції; казки є втіленням загальнолюдської універсальної основи буття, казка є інтернаціональним надбанням на відміну від міфів, які відображають культурно-історичний розвиток певної нації [4].

**Мета статті:** здійснити науково-психологічний аналіз особливостей символічної репрезентації життєвого та творчого шляху особистості в авторській казці.

**Виклад основного матеріалу.** Кожен художній твір є відображенням особистості автора, його емоційних переживань та шляху самореалізації. З. Фрейд стверджував про важливість емоційного переживання для створення літературних творів. К. Юнг вважає цінними для психологічної інтерпретації твори, які не можна назвати «психологічними», тобто зміст яких не містить постановки проблеми і її розв'язання відразу.

Ми виходили із припущення, що кожен автор проектує свої життєві проблеми на сюжет написаної ним казки, її персонажів, ідентифікує себе з однією із дійових осіб. У казці має місце відображення аспектів семантичного простору автора. Творча спадщина Василя Симоненка вражає своєю ліричністю та психологізмом. «Казка про Дурила» виокремлюється серед інших його творів своєю сюжетною лінією та суперечливістю зображеного.

Ім'я головного героя — Дурило перегукується з іменами героїв казок народів світу (Іванко — Дурник чи Ганс Дурень), які вважалися нездатними правити королівством, а в результаті — були найкращими кандида-

тами на престол. На думку деяких дослідників слово «Дурник» походить від слова «дрімучий», тобто той, що має відношення до несвідомої сфери, керуючись її імпульсами, здобуває перемогу над більш свідомими противниками. Автор ідентифікує себе з головним героєм, у творі є інформація про реальні події з життя митця: «і де те здоров'я бралось в нього, коли все життя безконечний піст?» (голодомор 1947 р.); « — А навіщо шукати? Лишайся, хлопче, у нас — у нас не життя, а свято...» (спроби радянських пропагандистів переорієнтувати поета на прославлення режиму).

«Казка про Дурила» починається з розповіді про Петра — батька Дурила, який, щойно одружившись, пішов топитись. Він вільно почувається в цій сфері, вміє ходити по воді. Дружина турбується про нього і повертає додому.

Невдовзі у героїв народжується син. Хлопець виріс і його як неугодну владі дитину, яка говорить правду, виганяють із дому: «— Ти знаєш, чи ні,/ що виродок твій губатий/ сказав, ніби ми дурні?— /Розізлився Петро:/ отак тобі й на!/ Та я ж його витурю з дому,/ щоб не балакав малий сатана/ того, що усім відомо... [1, 298]». Дитину виганяють з дому за озвучення всім відомих істин — так починається шлях Дурила до пошуку Самості. Схоже до власного героя, автор постійно потерпав через потребу озвучувати незаувальовану правду. В. Симоненко першу і чи не єдину двійку за свої шкільні роки отримав за твір на тему «Мое щасливе дитинство», написавши, що у нього не було щасливого дитинства — правду одним рядком, зважаючи на пережиті роки війни, голодомору, тяжку непосильну фізичну працю. На Симоненка батько впливу не чинив, оскільки зник після народження сина, ніби вигнавши його із свого життя: «Узяв і прогнав. А що дурному? [1, 298]»

Тема, яка постійно згадується у казці, — це тема голоду — «ну, йди вже клята рахубо, бо вдома з голоду вріжеш дуба...», «і де те здоров'я бралось в нього, коли все життя безконечний піст?» може бути потрактована як в прямому сенсі — Симоненко пережив голодомор 1946–1947 років, так і в сенсі «інтелектуального голоду» — недоступності інформації, прагнення отримання знань і саморозвитку.

Хлопець виріс і вирушив у пошуки рідного краю, але він не знає, куди йому йти, а люди, які йому зустрілись, кажуть, що Земля іде по колу — то й пошуки будуть іти по колу. Йому радять запитати дороги у Сонця. Сонце — це символ сили, творчості, чоловічий символ.

Продовжуючи пошуки рідного краю, Дурило потрапляє в Рай — місце, яке в психоаналізі асоціюється зі свідомістю і йому пропонують там і лишитися. Там панують паперові істини, які під загрозою спалення від іскри символізують крихкість свідомих установок перед атакою несвідомої сфери. Розглядаючи символ Раю як втілення радянської дійсності, ми розуміємо її невідповідність очікуванням поета — засилля бюрократії та словоблудства суперечило світоглядним уявленням поета про щасливе життя. Герой казки зустрічається з негативним, руйнівним натиском натовпу, засновника раю, що демонструє неможливість уникнення протиставлення особистості та соціуму на певному етапі розвитку. Конфлікт особистості і соціуму є у такому випадку архетипним.

Головний герой дивується тому, що у жителів Раю ноги в крові. Їм доводиться ходити через річку з крові і сліз. Червоний колір крові є символом радянської системи — раю, побудованого на крові. Дурило дізнається, що у раю страчують тих, хто хоче добратися до острова у пошуках щастя, «закутого в печерах німих». Хлопець сім днів витратив на роздуми, після чого вирішив вирушити до печер. Його шлях пролягав по воді, а вода — еквівалент еліксиру життя, мудрості, ключа духовного пізнання. Вода — древній універсальний символ чистоти, джерело життя. У психології вода уособлює енергію несвідомого, його глибини та небезпеки. Дурило йшов до печери, не занурюючись у воду — як батько «ходить по воді умів». Він звільнив дівчину із печери, яка пообіцяла зустріти парубка в батьківській хаті. Дівчина зникла, а хлопець побачив, як гори почали горіти в огні, зникла кривава річка, а на тихій Зеленій горі забіліла батьківська хата. Гармонізувавши власний внутрішній світ, ліричний герой вийшов на шлях самореалізації та подальшого розвитку.

Порівняно невелика кількість дійових осіб казки свідчить про належність їх до внутрішнього світу героя. Серед дійових осіб казки виділяється образ матері. У більшості культур «Мати» символізує природу, землю, плодючість, харчування, турботу, захист. Згідно з трактуванням Юнга, образ матері — це образ жінки взагалі (Аніми) — несвідомої жіночої сторони особистості чоловіка, втілюється у сновидіннях різноманітними образами від спокусниці до духовного наставника та провідника.

Мати Федора народила Дурила і більше ніякого впливу на його життя не мала, хоча в реальному житті мати мала величезний вплив на сина, була визнаним моральним авторитетом, про її подальшу долю поет висловив стурбованість навіть в передсмертній записці. Ім'я казкової матері Федора є похідним від чоловічого Федір (так звали діда поета), що свідчить про яскраво виражені маскуліні риси матері та особливу поетову прив'язаність до неї.

Симоненко мав природну потребу у творчості, адже лише через творчість він міг здобути свободу від материнського комплексу. Сильне стремління зберегти зв'язок з козацьким корінням також зумовлюється впливом цього комплексу. Пророчими виявилися останні рядки казки «...а під нею [хатою] засмучена мати/ пасе сонячних зайчиків у дворі... [1,303]» — мати Симоненка до останніх днів оберігала пам'ять сина (сонячні зайчики), коли його сонце заховалось за горизонт.

Образ дитини у казці втілює в себе чистоту, потенційні можливості, невинність, щирість — символ першопочаткового природного стану, це ніби вмістилище всіх майбутніх потенцій, основа розвитку, передчуття змін, що наближаються, вона є опосередкованим вмістилищем аніми та анімусу, потенціалу майбутнього. Юнг вважав, що архетип «Дитя» символізує початок пробудження індивідуальної свідомості шляхом виокремлення із колективного несвідомого, пов'язаної з ним смерті та відродження, джерело розвитку та передвісник близьких змін.

Печера — це один із символів твору. З первісних часів символізує притулок, прихисток, материнську утробу, народження чи відродження, центр

всесвіту. Для процесу ініціації героя це місце концентрації духовних сил, відродження. К. Г. Юнг вважав, що печера символізує таємницю, неприступність та щільність несвідомого та є мотивом подолання внутрішніх сил.

В психоаналізі печера є символом внутрішнього простору, мороку, темних стихій внутрішнього життя, які лякають через свою непізнаність. Коли герой спускається в печеру — він стає на шлях внутрішнього пізнання, яке має на меті самоактуалізацію, подальший розвиток і творчу реалізацію. Образ печери безпосередньо пов'язаний з процесом другого народження чи навіть третього. Перше народження — фізичне. Друге народження називають психічним відродженням, яке відбувається на рівні можливостей людської індивідуальності. Третє народження відбувається в плані духовному і відкриває шляхи до надіндивідуальних станів людини [2].

**Висновки.** Творчий акт дозволяє митцю надати внутрішнім переживанням символічний образ, який прояснює приховані душевні мотиви і потяги, символічно відобразити події реального життя, відреагувати психотравмуючі ситуації. На цьому базується ефект впливу арт-терапії — творчість дозволяє виразити істинні приховані почуття, прожити їх на символічному рівні, відбувається глибинне прийняття не прийнятого раніше, негативні якості і почуття отримують можливість не подавлятися, а трансформуватися. Результатом творчого опрацювання психотравмуючої реальності є інша форма психічного існування, яка сприяє подальшому оздоровленню та повноцінній самореалізації.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Симоненко В. Зажинок / [Упорядн. П. Жук, Т. Калиновська, В. Пахаренко, В. Поліщук]. — Черкаси : Брама-Україна, 2011. — 536 с.
2. Стюарт В. Работа с образами и символами в психологическом консультировании / [пер. з англ. Н. А. Хмелик]. — М.: Независимая фирма «Класс», 1998. — 265 с.
3. Фрейд З. Из истории одного детского невроза / Фрейд З. — М. : Алетейя, 2000. — 136 с.
4. Франц М.-Л. фон. Психология сказки / Франц М.-Л. фон. — СПб.: В. С. К., 1998. — 360 с.
5. Юнг К. Г. Архетип и символ / Юнг К. Г. — М. : Ренессанс, 1991. — 289 с.
6. Юнг К. Г. Божественный ребенок / Юнг К. Г. — М. : АСТ, 1997. — 400 с.
7. Schwartz K. E. A psychoanalytic study of the fairytale // American J. of Psychotherapy, 1956. Vol.10, P.740–762.

### **References**

1. Symonenko V. Zazhynok. / [uporyadn. P. Zhuk, T. Kalynovska, V. Paharenko, V. Polishchuk]. — Cherkasy: Brama — Ukrayina, 2011. — 536s.
2. Styuart V. Rabota s obrazamy y symvolamy v psykhologicheskom konsul'tyrovanny. / [Per. s anhl. N. A. Khmelyk] — M. : Nezavysymaya fyрма «Klass», 1998. — 265s.
3. Freyd Z. Yz ystoryy odnogo detskoho nevroza. / Freyd Z. — M. : Aleteyya, 2000. — 136 s.
4. Frants M.-L. fon. Psykhologyya skazky. / Frants M.-L. fon. — SPb.: V. S. K., 1998. — 360 s.
5. Yunh K. H. Arkhetyp y symvol. / Yunh K. H. — M. : Renessans, 1991. — 289 s.
6. Yunh K. H. Bozhestvennyy rebenok. / Yunh K. H. — M. : AST, 1997. — 400 s.
7. Schwartz K.E. A psychoanalytic study of the fairytale.// American J. of Psychotherapy, 1956. Vol.10, P.740–762.

**Калюжная Л. Б.**

аспирант,

Черкасский национальный университет имени Б. Хмельницкого

**ОСОБЕННОСТИ СИМВОЛИЧЕСКОЙ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ  
ЖИЗНЕННОГО И ТВОРЧЕСКОГО ПУТИ ЛИЧНОСТИ  
В АВТОРСКОЙ СКАЗКЕ**

**Резюме**

Статья посвящена исследованию произведения В. Симоненко «Сказка о Дуриле» в качестве символического отображения психосоциальной реальности автора. Установлено влияние экзотичных ситуаций на формирование индивидуального стиля творческой деятельности. Проанализированы образы и символы сказки с точки зрения проекции на них эмоциональных переживаний и событий личной жизни создателя.

**Ключевые слова:** творчество, символ, архетип, самость, самореализация.

**Kaliuzhna L. B.**

postgraduate student,

Cherkasy V. Khmelnytsky national university

**THE PECULIARITIES OF SYMBOLIC REPRESENTATION OF LIFE  
AND CREATIVE ACTIVITY OF A PERSONALITY IN THE LITERARY  
FAIRY TALE**

**Abstract**

Recently, there has been an increase of interest in fairy tale therapy. Fairy tale creation can be considered as a kind of such therapy, it can serve as a means of psychological help to children and adults due to the characteristic features of the fairy tale like easiness for perception, absence of mechanisms of defense, vast data of information contained, etc. The article deals with the investigation of a literary fairy tale as the reflection of the creator's personality, emotions experienced by the author and his way to self-realization. Literary fairy tale is created in the process of creative activity and expresses author's attitude to reality, his inner world, his means of survival — has a therapeutic effect. The major task of this study is to provide scientific psychological analyses of the peculiarities of symbolic representation of life and creative realization of the personality in literary fairy-tale. The interpretation of literary fairy tale can give the explanation to hidden mechanisms of creative activity, in the fairy tale «The fairy tale about Fool» written by V. Symonenko the representation of the tragic events (his father left his family after his birth, famishment in 1947, the pressure of the society) called exquisite situations is traced. Emotions appearing under such circumstances influence all further life of the personality if they are not expressed in a literary work, a picture or a piece of music. Emotions find their way of revealing in symbols and author's attitude to the characters of the story, he identifies himself with the main character — the Fool who is looking for the way of his self-development and self-realization. The symbols (mother, father, a baby, a girl, water, cave) used by the author are defined and explained on the basis of analytical theory. This research shows the importance of products of creative activity analyzing for understanding of inner mechanisms of creativity and its source.

**Key words:** art, symbol, archetype of the self, self-actualization.

*Стаття надійшла до редакції 30.03.2014*



УДК 159.923: 316.614

**Капустянський М. В.**

здобувач

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

м. Одеса, вул. Дворянська, 2

e-mail: boss@atlanta.ua

## КОНЦЕПЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ВИВЧЕННЯ МОТИВАЦІЙНИХ СКЛАДОВИХ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ КЕРІВНИКІВ

Пропонується концепція емпіричного дослідження мотиваційних складових професійного зростання керівників багатофіліальних ріелторських компаній. Всі компоненти моделі базуються на теоретичних положеннях психології мотивації та на даних різних емпіричних досліджень. Запропонована концепція формалізується у вигляді шляхової діаграми, яка має пройти емпіричну валідизацію. Вважається, що кар'єрні орієнтації опосередковують вплив несвідомого, самооцінки, мотиваційної та ціннісної сфери на професійне зростання керівників.

**Ключові слова:** мотивація, професійне зростання, концепція дослідження, ріелтори, методи психодіагностики.

**Постановка проблеми.** Діяльність сучасного керівника (або, по-іншому, управлінська діяльність) має цілий ряд істотних особливостей, які відрізняють її від трудової діяльності безпосередніх виконавців. Ці особливості визначаються насамперед тим, що в основі професійної діяльності керівника лежить постійний вплив на своїх підлеглих для спонукання їх до дій, що приводять організацію до успіху. Інакше кажучи, керівник планує, організує, мотивує і контролює підлеглих, відповідає за положення справ, але безпосередньо роботу виконують в основному підлегли. Професійна діяльність керівного складу багатофіліальної ріелторської компанії у зв'язку зі специфікою діяльності ріелтора (забезпечення постійного зв'язку між учасниками ринку, акумуляція та надання клієнтам комерційної інформації, необхідної для укладання угод, гарантування якості та надійності останніх) потребує детального вивчення. У вітчизняній науковій літературі багато уваги приділяється дослідженню мотиваційних складових керівника взагалі. Проте діяльність ріелторів поки що залишається поза увагою науковців. Зокрема, важливим є вивчення мотиваційних складових професійного зростання керівників та визначення адекватних психодіагностичних методів для цього.

### **Аналіз останніх досліджень та публікацій**

Дослідження мотиваційних складових керівників, зайнятих у різних сферах професійної діяльності, здійснювалось багатьма авторами. Зокрема, П. Т. Долгов [2] досліджував керівників багатьох спеціальностей. Автор представив оригінальну версію психологічних особливостей формування і розвитку мотивації професійного зростання керівників, виявив існування

розходжень у її розвитку, і розглянув як об'єктивні чинники (соціальні, морально-психологічні, матеріальні, організаційні, сімейні), а також суб'єктивні детермінанти розвитку мотивації професійного зростання керівника (вплив спрямованості, професійно-важливих якостей, комунікативних і організаторських здібностей, самооцінки, рівня відповідальності, професіоналізму).

А. Г. Ефендієв, О. С. Балабанова, П. С. Сорокін [13] досліджували кар'єру співробітників російських бізнес-організацій як соціальне явище. Автори провели порівняльний аналіз, заснований на результатах стандартизованого опитування 509 керівників нижчого та середнього рівня 80 російських бізнес-організацій 14 галузей. Вчені виділили 4 типи мотивації кар'єри і виявили, що у кар'єрній мотивації більшості керівників переважають матеріалістичні доміанти. Вони ввели поняття кар'єрних культур організації, запропонували їхню типологію і виявили протиріччя між «спрямованими на досягнення» і «не спрямованими на досягнення» умовами успіху, що визначаються організаційною культурою. Крізь призму соціально-професійних характеристик «успішних» респондентів аналізуються умови успішної кар'єри керівників у російських бізнес-організаціях. До найважливіших з них, на думку авторів, відносяться молодий вік, ініціативність, високі трудові навантаження, розвиток вузькофахових професійних навичок, а також більш високий ступінь лояльності до керівництва.

Діяльність ріелтора з точки зору психологічної науки вивчалась Т. М. Некрасовою [6] та О. Я. Ельяфі [12]. Перша дослідниця на прикладі ріелторської компанії аналізувала соціально-психологічні особливості бізнес-консультування в сучасній організації. Вона запропонувала коректувально-формувальну програму, засновану на методах психодрами, проте не досліджувала мотиваційні складові. Інша авторка приділила увагу соціально-психологічній ідентичності співробітників і їхнього уявлення про компанію в ситуації організаційних змін. Був зроблений висновок про те, що задоволеність роботою впливає не тільки на саму особистість, але й на організацію в цілому. Зміни, що відбуваються зі співробітниками, спричиняють зміни в задоволеності працею. Отже, питання ефективної мотивації на сьогоднішній день стає одним з першорядних у вирішенні проблем підвищення ефективності діяльності організації.

Відтак, *метою статті* було створення концепції емпіричного вивчення мотиваційних складових професійного зростання керівників ріелторських компаній та визначення відповідних психодіагностичних методик дослідження.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На рисунку наведений прототип шляхової діаграми, що являє собою концептуальну модель вивчення поставленої проблеми. Шляхова діаграма слугуватиме графічним патерном для застосування математичного методу моделювання структурними рівняннями.

Було висунуте припущення, що професійне зростання фахівця визначається насамперед його кар'єрними орієнтаціями. Відповідно до якірної моделі професійного розвитку (Д. С'юпер, Д. Голланд, Е. Г. Шейн) кар'єрні

орієнтації є елементом Я-Концепції, що відбиває обраний суб'єктом напрямок професійного просування, заснований на його потребах, мотивах, інтересах, здібностях.

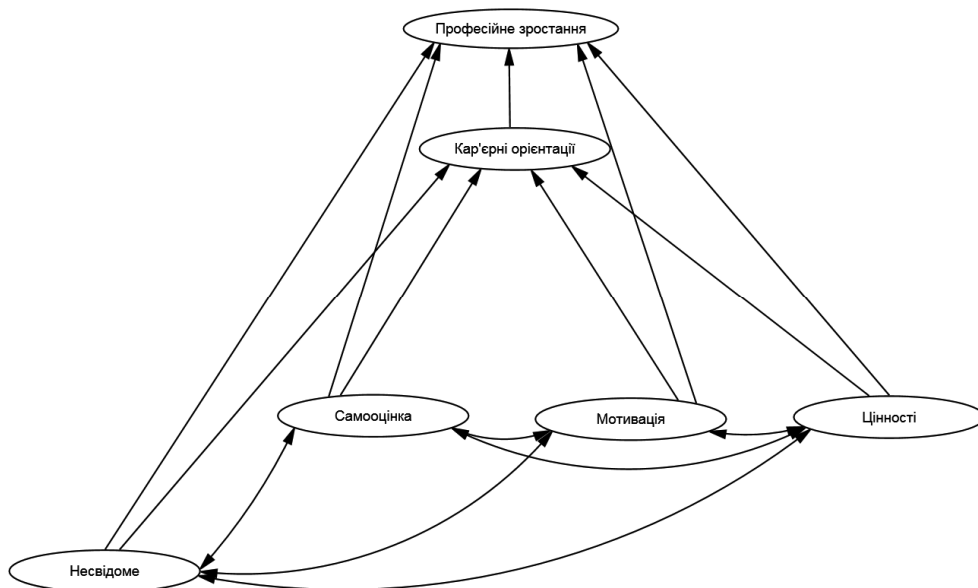


Рис. Концептуальна модель вивчення поставленої проблеми у вигляді шляхової діаграми

А. О. Жданович розглядає кар'єрну орієнтацію як елемент структури професійної Я-Концепції суб'єкта, «значеннєвої диспозиції, що відбиває пріоритетний напрямок професійного просування. Маючи для суб'єкта стійкий життєвий зміст, вона виявляється в ефектах значеннєвої регуляції, не пов'язаної з мотивом актуальної діяльності» [3, с. 18]. Відповідно до автора основними видами кар'єрної орієнтації є орієнтація на вертикальну кар'єру (прагнення до просування в соціально-професійній ієрархії) і орієнтація на горизонтальну кар'єру (прагнення до професійно-особистісного росту, майстерності) [3].

У структурі кар'єрної орієнтації Е. Г. Шейн [19] виділяє:

- уявлення про свої здібності і таланти;
- уявлення про свої потреби і мотиви;
- уявлення про свої стосунки і цінності.

Ці три блоки властивостей представлені на прототипі шляхової діаграми у вигляді факторів «самооцінка», «мотивація», «цінності». Також в модель доданий чинник несвідомого. Н. В. Родіною було встановлено, що чим більшу загрозу для особистості становить стресор, тим активніше до його подолання підключаються неусвідомлювані механізми. Відтак, у ситуації кризи «оголюються» саме ті властивості особистості, джерела яких перебувають у глибинах несвідомого [8]. До того ж про вплив несвідомих

потягів на кар'єрні орієнтації свідчить той факт, що М. Ахтніх [14] розробив в 1971 р. проєктивну техніку для дослідження професійних схильностей. Ця методика базується на виявленому Л. Сонді взаємозв'язку між різними спадкоємними чинниками та їхнім впливом на життєві вибори, що робляться людиною.

Для кожного блоку властивостей пропонуються відповідні психодіагностичні методики:

**Блок самооцінки** — тест «Самооцінка по Р. Б. Кеттеллу» (16PF);

**Блок мотивації** — методика «Спрямованість особистості» В. Смекала і М. Кучери, опитувальник мотивації В. К. Гербачевського;

**Блок цінностей** — ОТЦМ Рокіча (модифікація Н. Р. Саліхової);

**Блок несвідомого** — метод Л. Сонді, тест Е. Вартеггарний (комп'ютерний варіант);

**Блок кар'єрних орієнтацій** — методика Е. Г. Шейна «Кар'єрні орієнтації» у модифікації А. О. Жданович;

**Блок професійного зростання** — соціально-демографічна анкета, експертна оцінка.

Розглянемо ці методики докладніше.

**Тест «Самооцінка за Р. Б. Кеттеллом» (16PF).** 16-факторна теорія особистості Р. Б. Кеттелла [16] відноситься до диспозиційних теорій особистості. В основі диспозиційного напрямку у вивченні особистості лежать дві основні ідеї. Перша полягає в тому, що люди мають широкий набір схильностей реагувати певним чином у різних ситуаціях (тобто рис особистості). Це означає, що люди демонструють певну сталість у своїх вчинках, думках і емоціях, незалежно від перебігу часу, подій і життєвого досвіду. Друга основна ідея диспозиційного напрямку ґрунтується на тому факті, що немає двох людей, у точності схожих один на одного. Оцінка особистості планується за 16 шкалами семантичного диференціалу, які відповідають факторам Кеттелла.

**Методика «Спрямованість особистості»** розроблена чеськими психологами В. Смекалом і М. Кучерою. В основі методики лежить перероблена орієнтовна анкета Б. Басса [15]. Методика Смекала — Кучери заснована на словесних реакціях досліджуваного в передбачуваних ситуаціях, пов'язаних з роботою або взаємодією з іншими людьми. Відповіді досліджуваного залежать від того, яким видам задоволення і винагороди він віддає перевагу. Опитувальник містить 30 пунктів, результати методики оцінюються за трьома шкалами, тим самим визначається домінуюча спрямованість особистості — ділова, колективістська або особистісна.

Ділова спрямованість (спрямованість на завдання) відображає переважання мотивів, які породжуються самою діяльністю, та захоплення процесом діяльності, прагнення до пізнання, оволодіння новими вміннями і навичками. Зазвичай такі люди прагнуть співробітничати з колективом, в колективі вони відстоюють свою думку, яку вважають корисною для роботи. Колективістська спрямованість (спрямованість на взаємодію, взаємини) має місце тоді, коли вчинки людини визначаються її потребою у спілкуванні. Така людина виявляє цікавість щодо підтримки добрих взає-

мин, але лише на «поверхні», що часто перешкоджає виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги людям. Особистісна спрямованість (спрямованість на себе) пов'язана з домінуванням мотивів власного благополуччя, прагненням до особистої першості, престижу. Такі люди в основному поглинені у свої відчуття і переживанням і мало реагують на потреби інших, вони займаються переважно собою, ігноруючи людей або роботу, яку зобов'язані виконувати.

**Опитувальник мотивації В. К. Гербачевського** призначений для виявлення рівнів домагань випробуваного за допомогою діагностики компонентів мотиваційної структури особистості [1]. Проблемні ситуації, що обдурюються у процесі відповідей на пункти опитувальника, призводять до актуалізації різноманітних потреб. На основі цих потреб індивід оцінює значимість і труднощі завдання, витрати часу і сил, прогнозовані оцінки розвитку особистісних якостей. До фактора «Мотивація досягнення» входять такі шкали: пізнавальний мотив, змагальний мотив, мотив досягнення успіху (саморух через успіх), внутрішній мотив, мотив означення результатів, мотив складності завдань (суб'єктивна оцінка складності завдань). До фактора «Мотивація ставлення» відносяться такі шкали: мотив ініціативності, мотив самооцінки вольового зусилля, мотив самообілізації (на вольове зусилля), мотив самооцінки особистісного потенціалу, мотив особистісного осмислення роботи (особистісний смисл), мотив позитивного особистісного очікування.

**Опитувальник термінальних цінностей Рокіча.** Для вивчення цінностей використовувалась парадигма Н. Г. Саліхової [9]. Авторка вважає, що цінності, у яких відбивається досвід життєдіяльності соціальної спільноти, інтеріоризуються та включаються в структуру особистості у формі особистісних цінностей, які Д. О. Леонтьєв [5] визначає як ідеальну модель належного, вказуючи людині напрямок бажаного перетворення дійсності. Вони виступають як джерело життєвих сенсів, які об'єкти і явища дійсності здобувають у контексті належного. Особистісні цінності виступають функціонально автономними стосовно потреб джерелами сенсоутворення. Займаючи вище положення в структурі значеннєвої сфери, цінності, проте, перебувають на перетинанні зі світоглядними структурами свідомості [4]. Тому процеси сенсоутворення, що виходять від особистісних цінностей, неминуче відбивають подання суб'єкта про можливості реалізації цих цінностей у житті. Осмислення співвідношення можливого й бажаного в основних сферах життя є одним з важливих питань, відповідь на яке є важливого для рішення завдань побудови людиною власного життя.

Автор адаптованої версії обґрунтувала правомірність введення індексів бар'єрності і реалізуємості як індивідуальних характеристик ціннісно-сислової сфери особистості. Стосовно конкретної життєвої сфери або локальної проблеми співвідношення цих двох площин за своїм характером аналогічне співвідношенню таких психологічних параметрів, як «Цінність» (Ц) і «Доступність» (Д), які є ключовими в пропонованій методиці даної роботи. Авторка використовує запропоновану О. Б. Фанталовою [11] модифікацію методики Рокіча — скорочений до 12 список термінальних

цінностей і процедуру їх попарного порівняння за критеріями важливості та доступності. Цінності пропонуються такі: активне, діяльне життя, здоров'я, цікава робота, краса природи та мистецтва, кохання, матеріально забезпечене життя, наявність вірних друзів, впевненість у собі, пізнання, свобода у вчинках та діях, щасливе сімейне життя, творчість.

В результаті обробки можна отримати такі дані: бажаність і доступність кожної термінальної цінності; їхній рейтинг з привабливості і доступності; інтегральний показник адаптивності; наявність (або відсутність) внутрішніх конфліктів; наявність (або відсутність) внутрішнього вакууму, бар'єрність та реалізуємість.

**Метод вибору архетипових символів.** Н. В. Родіною була розроблена проєктивна техніка, що отримала назву «Метод вибору архетипових символів» (МВАС) [7]. Стимульним матеріалом даної техніки були вісім рисунків тесту Е. Вартегга, що являють собою розташовані на темному тлі квадрати білого кольору, що містять відповідні стимульні знаки чорного кольору (символи): крапку (символ 1), маленьку хвилясту лінію (символ 2), послідовність трьох вертикальних штрихів, що збільшуються, розташованих на рівній відстані один від одного (символ 3), маленький чорний квадрат (символ 4), поздовжній і поперечний штрихи, що протистоять один одному (символ 5), горизонтальний і вертикальний штрихи (символ 6), півколо із крапок (символ 7) і склеписта дуга (символ 8). На екрані стимули з'являються попарно — кожний з кожним (усього 28 пар), а випробуваний з поміж двох обирає символ, що сподобався. Принцип показу стимулів був запозичений у Л. М. Собчик [10], яка запропонувала таку модифікацію 8-колірного варіанта тесту М. Люшера: використати процедуру парного порівняння таблиць, тобто показувати колірні еталони парами, щоб виключити той, який найменше подобається, і виділити в будь-який довільно взятій парі кольори, яким надається перевага. Було доведено, що методика є валідною і може застосовуватись як інструмент для експрес-діагностики копінгу, а також для дослідження інших психологічних феноменів

**Метод портретних виборів Л. Сонді.** Методика опублікована в 1939 році [20]. Випробуваному дається завдання: вибрати в шести серіях, що складаються з восьми окремих портретів кожна, знімки осіб, які йому здаються найбільш симпатичними або антипатичними. Портрети являють собою індивідів, що маніфестували з важким захворюванням, історія і клінічний діагноз яких відомі абсолютно точно. Кожний портрет за своєю фізіогномічною і психологічною сутністю відображає в найбільш загостреному виді прояв одного з основних восьми базисних людських потягів. Цим потягам відповідають такі фактори методики: ерос-фактор (h), танатос-фактор (s), етичний фактор (e), моральний фактор (hy), его-сістола (k), его-діастола (p), фактор пошуку об'єкта (d) і фактор зчеплення з об'єктом (m) [20]. Практика показує, що випробувані можуть серед портретів виділити як симпатичні, так і антипатичні.

Випробуваний із шести портретів кожного виду у всіх серіях може вибрати їхню певну кількість — максимально 6, мінімально 0. При цьому кожний вибір може бути позитивним (+) або негативним (-). Кількість

виборів вказує на силу потреби, а напрямок тенденції (+, -, ±, 0) — на ставлення до них Еґо. Кількісно реакції діляться на три види:

- 1) порожні або нуль-реакції;
- 2) середні реакції;
- 3) повні реакції, у тому числі реакції з кількісною напругою [20].

**Методика «Кар'єрні орієнтації».** А. О. Жданович [3] провела валідацію опитувальника «Кар'єрні орієнтації» Е. Г. Шейна [18]. Будучи компактним, економічним в проведенні та в обробці, опитувальник «Кар'єрні орієнтації» може використовуватись у якості скрінінгового інструменту в профконсультаційній практиці для виявлення пріоритетного напрямку професійного просування, прогнозування якісних характеристик професійної Я-концепції у процесі професіоналізації. Опитувальник містить дев'ять шкал: професійна компетентність, організаторська компетентність, автономія, служіння, виклик, підприємницька креативність, стабільність місця роботи, стабільність місця проживання, інтеграція стилів життя. Ці шкали поєднувались в інтегральні шкали, а саме: орієнтація на вертикальну кар'єру, орієнтація на горизонтальну кар'єру, орієнтація на умови.

Для оцінки якісних характеристик професійного зростання планується використання експертної оцінки з боку безпосереднього керівництва. Для вивчення соціальних чинників впливу на професійне зростання планується дослідити соціально-демографічні параметри вибірки, а саме: вік, стать, сімейний статус досліджуваних, їхній освітній рівень, наявність самоосвіти, частота зміни типу професійної діяльності тощо. З позицій психоаналітично орієнтованої теорії об'єктних стосунків [17] соціальне середовище, в якому відбувається ранній розвиток індивіду, впливає на формування актуальних несвідомих тенденцій. Тому пропонується також виявлення параметрів індивідуального розвитку респондентів, зокрема: повнота батьківської сім'ї, наявність братів та сестер, відвідування дошкільних закладів тощо.

Реалізація концепції емпіричного вивчення мотиваційних складових професійного зростання керівників планується шляхом порівняння двох підвбірок: керівників та їхніх підлеглих.

**Висновки.** Запропонована концепція описує шляхи дослідження особистості керівника багатofіліальних ріелторських компаній, зокрема, вивчення мотиваційних складових їхнього професійного зростання. Кар'єрні орієнтації розглядаються як такі, що опосередковують вплив несвідомого, самооцінки, мотиваційної та ціннісної сфери на професійне зростання керівників. У якості двох основних підвбірок для дослідження мотиваційних складових професійного зростання розглядаються дві професійні групи: керівників та їхніх підлеглих. Визначені відповідні психодіагностичні методики дослідження. Вказуються соціально-демографічні критерії, які пропонуються для вивчення соціальних чинників впливу на професійне зростання? У якості основного математичного методу обрано моделювання структурними рівняннями. Наводиться зображення запропонованої концепції у вигляді шляхової діаграми.

## Список використаних джерел та літератури

1. Гербачевский В. К. Мотивация и уровень притязаний личности / В. К. Гербачевский // Психодиагностические методы в комплексном лонгитюдном исследовании студентов. — 1976. — С. 188–195.
2. Долгов П. Т. Мотивация профессионального роста руководителей / П. Т. Долгов. — Челябинск: ЧГПУ, 2000. — 152 с.
3. Жданович А. А. Реадаптация опросника «Карьерные ориентации» Э. Г. Шейна и его стандартизация на студенческой выборке [Текст] / А. А. Жданович // Психологический журнал : ежеквартальное научно-практическое издание. — 2007. — № 4. — С. 4–22.
4. Загоскин М. В. О ценностных ориентациях в психологической науке [Электронный ресурс] / М. В. Загоскин. — Режим доступа до ресурсу: <http://www.vlad-sadovsk.chat.ru/magazin4/article5.htm>
5. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. — 1996. — № 4. — С. 15–26.
6. Некрасова Т. М. Социально-психологические особенности бизнес-консультирования в современной организации : дис. ... канд. псих. наук по спец. 19.00.05 — «Социальная психология» / Некрасова Татьяна Михайловна. — Москва, 2006. — 146 с.
7. Родіна Н. В. Проективна експрес-методика, що заснована на стимульному матеріалі тесту Вартегга. Застосування у вивченні копінгу / Н. В. Родіна // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка. Проблеми загальної та педагогічної психології. — 2010. — Т. 12, ч. 2. — С. 247–257.
8. Родіна Н. В. Психологія копінг-поведінки: системне моделювання : монографія / Наталія Володимирівна Родіна. — Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2011. — 364 с.
9. Салихова Н. Р. Барьерность и реализуемость личностных ценностей в образе мира и стратегии жизни / Н. Р. Салихова // Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Часть 1. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. — С. 349–355.
10. Собчик Л. Н. Метод цветowych выборов — модификация восьмицветного теста Люшера. Практическое руководство / Л. Н. Собчик. — СПб.: Речь, 2006. — 128 с.
11. Фанталова Е. Б. Психометрическое исследование показателей методики «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» / Е. Б. Фанталова // Журнал практикующего психолога. — 2010. — № 17. — С. 9–16.
12. Эльяфи Е. А. Социально-психологическая идентичность сотрудников и их представления о компании в ситуации организационных изменений : дис. ... канд. псих. наук по спец. 19.00.05 — «Социальная психология» / Эльяфи Елена Ярославовна. — Ростов н/Д, 2008. — 279 с.
13. Эфиндиев А. Г. Карьера сотрудников российских бизнес-организаций как социальное явление: опыт эмпирического исследования / А. Г. Эфиндиев, Е. С. Балабанова, П. С. Сорокин // Мир России. — 2011. — Т. 20, № 4. — С. 140–169.
14. Achtnich M. Introduction au Test de Photos de Professions (BBT) et a son utilisation dans la consultation d'orientation professionnelle et de carrier / M. Achtnich // Revue de Psychologie Appliquée. — 1988. — V. 38(4). — P. 295–324.
15. Bass V. M. Social behaviour and the orientation inventory: A review / V. M. Bass // Psychological Bulletin. — 1967. — V. 68. — P. 260–292.
16. Cattell R. B. The dimensions of culture patterns by factorization national character / R. B. Cattell // Journal of Abnormal and Social Psychology. — 1949. — V. 44. — P. 443–469.
17. Mahler M. S. The psychological birth of the human infant / M. S. Mahler, F. Pine, A. Bergman. — New York: Basic Books. Main, T. F., 1975. — 345 p.
18. Schein E. H. How Career Anchors Hold Executives to their Career Paths / E. H. Schein // Personnel. — 1975. — V. 52(3). — P. 11–24.
19. Schein E. H. Career Anchors: Discovering Your Real Values / E. H. Schein. — San Francisco: Jossey-Bass / Pfeiffer, 1990. — 67 p.
20. Szondi L. Lehrbuch der experimentellen Triebdiagnostik / L. Szondi. — Bern: By Huns Huber, 1972. — 337 p.



## References

1. Gerbachevskiy V. K. Motivatsiya i uroven prityazaniy lichnosti / V. K. Gerbachevskiy // Psihodiagnosticheskie metody v kompleksnom longityudnom issledovanii studentov. — 1976. — S. 188–195.
2. Dolgov P. T. Motivatsiya professionalnogo rosta rukovoditeley / P. T. Dolgov. — Chelyabinsk: ChGPU, 2000. — 152 s.
3. Zhdanovich A. A. Readaptatsiya oprosnika «Karernye orientatsii» E. G. Sheyna i ego standartizatsiya na studencheskoy vyiborke [Tekst] / A. A. Zhdanovich // Psihologicheskii zhurnal : Ezhekvartalnoe nauchno-prakticheskoe izdanie. — 2007. — № 4. — S. 4–22.
4. Zagoskin M. V. O tsennostnykh orientatsiyah v psihologicheskoy nauke [Elektronnyy resurs] / M. V. Zagoskin // : Rezhim dostupu do resursu: <http://www.vlad-sadovsk.chat.ru/magazin4/article5.htm>
5. Leontev D. A. Tsennost kak mezhdistsiplinarnoe ponyatie: opyt mnogomernoy rekonstruktsii / D. A. Leontev // Voprosy filosofii. — 1996. — № 4. — S. 15–26.
6. Nekrasova T. M. Sotsialno-psihologicheskie osobennosti biznes-konsultirovaniya v sovremennoy organizatsii : diss. na soisk. uch. st. kand. psih. nauk po spets. 19.00.05 — «sotsialnaya psihologiya» / Nekrasova Tatyana Mihaylovna. — Moskva, 2006. — 146 s.
7. Rodina N. V. Proektivna ekspres-metodika, scho zasnovana na stimulnomu materiall testu Vartegga. Zastosuvannya u vivchenni kopingu / N. V. Rodina // Zbirnik naukovih prats Institutu psihologiyi Im. G. S. Kostyuka. Problemi zagalnoyi ta pedagogichnoyi psihologiyi. — 2010. — T.12, Ch.2. — S. 247–257.
8. Rodina N. V. Psihologiya koping-povedinki: sistemne modelyuvannya : monografiya / Nataliya Volodimirivna Rodina. — Odesa : vidavets BukaEv Vadim Viktorovich, 2011. — 364 s.
9. Salihova N. R. Barernost i realizuemost lichnostnykh tsennostey v obraze mira i strategii zhizni / N. R. Salihova // Razvitie psihologii v sisteme kompleksnogo chelovekoznanija. Chast 1. — M.: Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2012. — S. 349–355.
10. Sobchik L. N. Metod tsvetoviyh vyiborov — modifikatsiya vosmitsvetnogo testa Lyushera. Prakticheskoe rukovodstvo / L. N. Sobchik. — SPb.: Rech, 2006. — 128 s.
11. Fantalova E. B. Psihometricheskoe issledovanie pokazateley metodiki "Uroven sootnosheniya «tsennosti» i «dostupnosti» / E. B. Fantalova // Zhurnal praktikuyushchego psihologa. — 2010. — № 17. — S. 9–16.
12. Elyafi E. A. Sotsialno-psihologicheskaya identichnost sotrudnikov i ih predstavleniya o kompanii v situatsii organizatsionnykh izmeneniy : diss. na soisk. uch. st. kand. psih. nauk po spets. 19.00.05 — «sotsialnaya psihologiya» / Elyafi Elena Yaroslavovna. — Rostov-na-Donu, 2008. — 279 s.
13. Efindiev A. G. Karera sotrudnikov rossiyskikh biznes-organizatsiy kak sotsialnoe yavlenie: opyt empiricheskogo issledovaniya / A. G. Efindiev, E. S. Balabanova, P. S. Sorokin // Mir Rossii. — 2011. — T. 20, № 4. — S. 140–169.
14. Achtnich M. Introduction au Test de Photos de Professions (BBT) et a son utilisation dans la consultation d'orientation professionnelle et de carrier / M. Achtnich // Revue de Psychologie Appliquee. — 1988. — V. 38(4). — P. 295–324.
15. Bass B. M. Social behaviour and the orientation inventory: A review / B. M. Bass // Psychological Bulletin. — 1967. — V. 68. — P. 260–292.
16. Cattell R. B. The dimensions of culture patterns by factorization national character / R. B. Cattell // Journal of Abnormal and Social Psychology. — 1949. — V. 44. — P. 443–469.
17. Mahler M. S. The psychological birth of the human infant / M. S. Mahler, F. Pine, A. Bergman. — New York: Basic Books. Main, T.F., 1975. — 345 p.
18. Schein E.H. How Career Anchors Hold Executives to their Career Paths / E. H. Schein // Personnel. — 1975. — V. 52(3). — P. 11–24.
19. Schein E. H. Career Anchors: Discovering Your Real Values / E. H. Schein. — San Francisco: Jossey-Bass / Pfeiffer, 1990. — 67 p.
20. Szondi L. Lehrbuh der experementellen Triebdiagnostik / L. Szondi. — Bern: By Huns Huber, 1972. — 337 p.

**Капустянский М. В.**

соискатель

Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова

## **КОНЦЕПЦИЯ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ МОТИВАЦИОННЫХ СОСТАВЛЯЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА РУКОВОДИТЕЛЕЙ**

### **Резюме**

Предлагается концепция эмпирического исследования мотивационных составляющих профессионального роста руководителей многофилиальных риэлторских компаний. Все компоненты модели базируются на теоретических положениях психологии мотивации и на данных эмпирических исследований. Предлагаемая концепция формализуется в виде путевой диаграммы, которой предстоит пройти эмпирическую валидизацию. Предполагается, что карьерные ориентации опосредуют влияние неосознаваемого, самооценки, мотивационной и ценностной сферы на профессиональный рост руководителей.

**Ключевые слова:** мотивация, профессиональный рост, концепция исследования, риэлторы, методы психодиагностики.

**Kapustiansky M. V.**

post-graduate

Odessa I. I. Mechnikov National University

## **CONCEPT OF EMPIRICAL STUDY OF THE MOTIVATIONAL COMPONENTS OF PROFESSIONAL GROWTH OF LEADERS**

### **Abstract**

The concept of empirical research of motivational components of professional development of managers in multi-branch real estate companies is suggested. All components of the model are based on theoretical positions in psychology of motivation and different empirical studies. Appropriate psychodiagnostic methods are offered for each block of features: Self-concept block — test «Self-concept by R. B. Cattell» (16PF); Motivation block — Methods «Focus of personality» by V. Smekal and M. Kucera, questionnaire of motivation by V. K. Gerbachevsiy; Values block — questionnaire by M. Rokeach (N. R. Salikhova modification); Unconscious block — L. Szondi method, E. Warrtegg paired test (computer version); Career orientations block — E. G. Schein «Career orientations» method in modification of A. A. Zhdanovich; Professional development block — socio-demographic questionnaire, expert evaluation. The concept is formalized as a path diagram, which goes through empirical validation. It is believed that career guidance mediate influence of the unconscious, self-esteem, motivation and value scope for professional growth of managers. Two occupational groups — managers and their subordinates, are considered as two main sub-samples for the study of motivational components of professional development.

**Key words:** motivation, professional development, concept studies, realtors, psychodiagnostic methods.

*Стаття надійшла до редакції 14.04.2014*

УДК 159.922.761:616.8-009.11-053.6

**Kirillov D. V.**

Odessa I. I. Mechnikov national university

e-mail: berrcerk@gmail.com

## RESEARCH OF MOTOR DEFECT ON ICP EFFECT ON THE INTELLECTUAL SPHERE IN ADOLESCENTS

In the article there are considered the questions concerned with the problem of development of adolescents with congenital and acquired abnormalities. This problem is imperishable for psychological science and practice. At the present stage of social evolution occur significant changes in relation to persons with developmental disabilities, which reflect a new world community's comprehension of such question as a respect for people with abnormalities in development and parity of their rights with other members of society.

Infantile cerebral palsies represent a large group of diseases of the Central nervous system that clinically are manifested as variety of dyskinesiae, voice and mental disorders. Cerebral palsy is characterized by residual status. The severity of upper and lower extremities motor functions disturbances as a result of which occurs the disparity of sensory and carrying out movements inhibits adequate intellectual sphere development in adolescents with ICP and negatively effects the quality of world perception. Thus, cognition of the world in the dynamic activity is disrupted.

Adolescents without deviations in Intellectual development occur rarely. The uneven nature of intellectual insufficiency is determined by retardation of some mental functions formation and the relative safety of others. But as an adolescent's maturation his intellectual sphere acquires properties due to psyche flexibility that enable to decrease considerably effect of defective brain parts which are responsible for the locomotor apparatus on intellectual development in General.

**Key words:** adolescents with congenital and acquired defects, mental retardation, motor defect, intellectual function level, verbal intelligence, nonverbal intelligence and intelligence quotients.

**Problem statement.** On ICP especially are damaged brain parts with a help of which the voluntary movements are performing. Therefore it is clear that the injury of these parts can adversely affect the intellectual sphere maturation.

In the basis of having a place in ICP motor defect underlies not so much «injury» of already performed intellectual potential as its retarded or anomalous development. In all these cases the interaction of voluntary movements' regulatory systems disturbs. This single mechanism of general locomotor sphere and intelligence disorders determines the necessity to speak about intellectual sphere disturbances and the ways (methods) of its correction in adolescents with ICP.

**The last researches and publications analysis.** Motor defect structure in ICP includes specific deviations in mental development [1]. For adolescents

with cerebral palsy it is characteristic a peculiar anomaly mental development, that is determined by early organic brain injuries and different locomotor, voice and sensory abnormalities [3].

The mechanism of psyche development disturbances is complex and it is determined by the time and degree, as well as the localization of brain injury [8].

Chronological maturation of the adolescents' mental activity with cerebral palsy abruptly retards and on this background there are identified various forms of mental disorder and, first of all, cognitive activity [4].

According to state of intelligence adolescents with cerebral palsy constitute extremely diverse group: some of them have normal or near-normal intelligence, others experience a retardation of mental development, and in another ones has place a mental deficiency [6].

Adolescents without deviations in mental (in particular, intellectual) development are to be found relatively rare. A fundamental disturbance of cognitive activity is the retardation of mental development [5].

**The purpose of the article.** To identify the motor defect on ICP effect on the intellectual sphere in adolescents.

**Exposition of basic material.** Unformedness of higher cortical functions is an important link of cognitive activity disturbances of children with cerebral palsy. Most often suffer individual cortical functions, and in General there take place partial of their disturbances. First of it is noted an insufficiency of spatial and temporal representations. Adolescents have expressed the body scheme disturbances. Many spatial concepts (in front, behind, between, on the top, at the bottom) are difficultly assimilated. A significant part of the adolescents hardly perceive the spatial interposition. They have disrupted holistic image of items (can't lay the parts of a whole — to collect cut picture, to design the model from sticks or cubes). There are often noted optical spatial disturbances. In this case it is difficult for adolescents to copy geometric shapes, to draw, to write.

There is often expressed a phonemic sense failure, stereognosys, all kinds of praxis, realization of purposeful automatic movements. In many of them there are expressed formations of mental activity disturbances. In some adolescents develop mainly visual forms of thinking, in others — on the contrary, there is particularly affected visual-active thinking on better development of verbal-logical thinking. For the ICP mental development it is characteristic the psychoorganic manifestations severity, some of like slowness and exhaustion of mental processes. There are noted difficulties with the changing-over other activities, deficiency of concentration, slowness of perception, reduction of mechanical memory. A lot of adolescents are notable with low cognitive activity, what manifests itself in reduced interest in tasks, poor concentration, slowness and low mental processes changing-over. Low mental performance is partly connected with cerebroasthenical syndrome, which is characterized by abruptly growing fatigue while performing intellectual tasks. The most distinctly it is manifested at school age during various intellectual exertions. At the same time usually affects purposeful activity

The major cognitive activity abnormality is mental retardation, which is associated with both the early organic brain damage, and with the living conditions. Mental retardation at ICP is often compensated with the further children's mental development favorable dynamic. They are easy to use help from adults while studying and they have enough, but a few slow learn of new material. With adequate correctional-pedagogical work children often catch up their coevals in mental development. In adolescents with mental retardation mental functions defects are often total. To the forefront advances the higher cognitive activity forms insufficiency — abstract logical thinking and higher, especially Gnostic functions. Severe mental retardation degree prevails in double hemiplegic and atonic-astatic forms of ICP. The cases of mental retardation in adolescents with severe locomotor disorders aren't rare. A number of cognitive activity disturbances are characteristic for certain clinical forms of the disease. At spastic diplegia it is observed satisfactory development of verbal-logical thinking with the spatial gnosis and praxis severe deficiency.

Performance of tasks that require the participation of logical thinking and verbal answer present no difficulty for adolescents with this ICP form. At the same time they experience significant difficulties in performing tasks on spatial orientation, cannot correctly copy the shape of the object, often depict mirror asymmetric shape and hardly master the body scheme and direction. In these teens are often founded count function disturbances that express in difficulties of the global amount perception, a whole and parts of a whole comparison, the number structure mastering, digit order number perception and the arithmetic signs mastering.

It is worth noting that some local higher cortical functions defects, such as spatial gnosis and praxis, counting function (the last one sometimes takes the form of severe dyscalculia) can be observed in other ICP forms, but undoubtedly these disorders are the most often observed at spastic diplegia. In adolescents with dexter hemiparesis there is often noted optical-spatial dysgraphia. Optical-spatial defects express while reading and writing: reading is difficult and slowed, as the children confuse similar in shape letters, while reading there are noted mirror elements. They later than their coevals form the body scheme concept, they don't differ right and left hand for a long time.

The intellectual defects structure at hyperkinetic ICP form differs with its peculiarity. In the majority of adolescents with a primary subcortical brain parts injury the intelligence is potentially saved. The key place in the defect structure takes insufficiency of aural perception and voice disturbances (hyperkinetic dysarthria). Adolescents experience difficulties while performing tasks, which require verbal clearance and easier perform visual instructions. For the hyperkinetic ICP form it is characteristic the satisfactory of a spatial praxis and gnosis development and learning difficulties are more often associated with voice and hearing disturbances. [7]

With the purpose of realizing set research goals we were taken as a basis the Russian-language version of the WISC test adaptation under the direction

of H. Gilbuh and members of the Department of psychodiagnostics Institute of Psychology in Ukraine (Kiev). Manual «Measuring the intelligence of children,» ed. Yu. Z. Gilbuh [2] and the attached test WISC is produced and distributed by scientific-practical center «Psychodiagnostics and differentiated education» (Kiev) [2].

The research was carrying in small-size groups (3 to 5 adolescents) and individually on the base of children's specialized clinical sanatorium «Hadzhibey». Time of research: the first half of the day from 11.00 to 12.30. Individual examination of adolescents is determined by having some of them spastic diplegia. And, as a result, they had needed more time for explanation the task itself and its further performance. In the first part of David Wechsler test (the study of verbal intelligence), practically every of respondents allowed repeated performing some tasks because of certain question misunderstanding in the subtests 1, 2, 3, 6 (knowledge, comprehension, count and the repetition of numbers).

In the course of verbal intelligence examination it had been revealed that adolescents who regularly visit the children's sanatorium «Hadzhibey» had higher rates than adolescents, who attend the resort extremely rarely. The results of the first part of the test are the evidence of the fact, that respondent's potential for intellectual development of the subjects is not fully used. In our opinion it is worth to mark out the next characteristics in the verbal intelligence structure:

- the intellectual functions degree in the present, that determines the normal intellectual activity realization
- the state of these functions in the past, in the maturation and formation of individual intelligence.

The results analysis shows that intellectual functions degree in the present is hardly disturbed and may be increased with getting of high-quality knowledge during the educational process. And the individual intelligence maturing and formation do not differ from the norm. In the second part of the examination (of a nonverbal intelligence subtests) the tasks did not cause significant mistakes while performance. The time of tasks performance did not exceed the established norm for adolescents in all age groups.

From adolescents (boys) worth to chooser two age groups: 13-years-olds ( $n = 18$ ) and 15-years-olds ( $n = 30$ ), which showed the highest results in our research. In quantitative terms it is 48 adolescents. The lowest rates on the used test revealed a group of 17-year-old adolescents. In adolescents girls the highest result revealed in the group of 13 ( $n = 5$ ), 14 ( $n = 8$ ) and 17-year-old ( $n = 9$ ). In quantitative terms it is 22 adolescents that constitute more than half of all the respondents, in contrast to adolescent boys, where this index constitutes only one-third of all respondents with development disturbances. Reaction to performance of a research is positive in general. During the performance of the first part of the test D. Wechsler it have been noted some test questions misunderstanding that has been revealed at the repeated explaining of job. The interests in performance of research have showed all adolescents with development disturbances.

Table 1

## Results of the Wechsler test (n=201 withICP)

Age (completed years)	Number (n) of respondents								
	Boys			Girls			Total		
	N	score $x$	IQ	n	score $x$	IQ	n	score $x$	IQ
12	10	94	94	–	–	–	10	94	94
13	18	106	102	5	110	104	23	108	103
14	25	99	97	8	106	102	33	103	100
15	30	103	100	11	99	97	41	101	99
16	34	92	93	9	95	95	43	93	94
17	42	91	93	9	101	99	51	96	96
Total	159	97,5	96,5	42	102,2	99,4	201	99,2	97,7

Notes: N — number of respondents;

$x$  — arithmetic mean scores for each age group;

IQ — intelligence quotient

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n}$$
 — the formula for finding the mean measure.

Table 1 shows that the IQ of girls with the psycho-physical development disabilities onICP is to a very slight degree (5 points) higher than in boys with the same diagnosis. The maximal level of intelligence value (max.) in adolescent girls was revealed in the age group of 13-year-olds (n = 5). The minimal IQ value (min.) in adolescent girls is in the age group of 16-year-olds (n = 9). It is also worth to be noted that the highest IQ (max.) in boys with developmental abnormalities on ICP is in the age group of 13-year-olds (n = 18). The minimal IQ measure (min.) in adolescent boys is in the group of 17-year-olds (n = 42). The average IQ measure in adolescents with ICP is in the average rate (90–109 points) what is adequate to the average rate.

According to received result we can make following conclusions:

- in girls group with development abnormalities there is higher IQ than that of boys. The maximal measures are in the group of 13-year-olds (n = 5) and the minimal measures are in a group of 16-year-old adolescents (n = 9). This fact may be evidence of that the organic Cerebral and central nervous system injuries in adolescent boys with ICP are more expressed than in girls with the same diagnosis

- the maximal adolescent boys IQ with development abnormalities are in a group of 13-year-olds (n = 18), and the minimal measures in this group were revealed in 17-year-olds (n = 42);

- in group of 13-year-olds both girls and boys there are the most severe disorders of locomotor apparatus.

The second technique we used for researching of the intellectual sphere is John Raven's Progressive Matrices. According to John Raven it is test of abilities to perceive certain forms, to comprehend their features, character, the mutual relations or the ensemble, a set of relations, and that's why some tasks require usage of the logical reasoning. To perform our research we had chosen the black and white version of the test John Raven. Research has been

performed in small-size groups (from 3 to 5 teenagers) on the base of children's specialized clinical sanatorium «Hadzhibey.» Time of performance: the first half of the day from 11.00 to 12.30.

In the «A» series (the principle of the correlation in the matrix structure) almost all respondents showed a high level of attention and a high level of visual differences.

The series «B» (the analogy between the pairs of shapes) also caused no difficulties while its performance. It is evidence of a good linear differentiation in the linear correlation structure.

In the series «C» (the principle of progressive changes in the shapes of matrices) in abilities to dynamic (fast) continuous observation and tracking of changes adolescent boys' results had been significantly lower than in adolescent girls'. Most likely cerebral areas that are competent for instantaneous attention switching in adolescent are more injured than in adolescent girls.

In the series «D» (the principle of figures' regrouping) where the performance depends on the ability to comprehend the quantitative and qualitative changes in the ordering (composing) figures according to the used changes rule about 50 % of the task had been left without a solution. From this example we can make a following conclusion: quantitative and qualitative changes in the spatial arrangement of objects and their dynamics cause big difficulties in adolescents with development abnormalities.

At the last task of John Raven's test the «E» series (the principle of the pieces decomposition on the elements) adolescents with development abnormalities showed the lowest test results. It is an evidence of that the highest form of abstract and dynamic synthesis function is seriously disturbed. The exceptions had constituted adolescents with development abnormalities who have the mild form of ICP.

Table 2

Results of the test Raven's Matrices (n=201 with ICP)

Age (completed years)	Number (n) of respondents								
	Boys			Girls			Total		
	N	score x	IQ	n	score x	IQ	n	score x	IQ
12	10	30	87	–	–	–	10	30	87
13	18	38	93	5	39	95	23	38,5	94
14	25	36	90	8	38	93	33	37	91,5
15	30	37	91	11	36	90	41	36,5	90,5
16	34	29	81	9	34	87	43	31,5	84
17	42	28	80	9	38	92	51	33	86
Total	159	33	87	42	37	91,4	201	34,4	88,8

Notes: N — number of respondents;

x — arithmetic mean scores for each age group;

IQ — intelligence quotient

$$\chi = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n} \text{ — the formula for finding the mean measure.}$$



In the group of 13-year-olds ( $n = 18$ ) adolescent boys there is the highest IQ. And the lowest measure of intellectual development was noted in the group of 17-year-olds ( $n = 42$ ). In adolescent girls with ICP the highest IQ measures were revealed in the group of a 13-year-olds ( $n = 5$ ). And the lowest was in the group of 16-year-olds ( $n = 9$ ). Thus we can make a conclusion that the level of general educational attainment is average.

The intellectual sphere dynamics (positive) in adolescent girls is slightly higher in comparison to adolescent boys with ICP and is in the mean area of intellectual development. In adolescent boys this measure is in area of a «poor, below average intellectual development.»

Research with adolescents in the norm performed individually on the base of two Odessa secondary schools № 13 and № 73. Time of research : from 14.00 to 16.00. All respondents were informed about the purposes and objectives of the research research of the intellectual sphere using the techniques: D. Wechsler test and progressive Raven's Matrices). The attitude to the testing process was completely positive.

Table 3

Summary table of the D. Wechsler test results  
( $n=200$ , without development deviations)

Age (completed years)	Number (n) of respondents								
	Boys			Girls			Total		
	N	score $x$	IQ	n	score $x$	IQ	n	score $x$	IQ
12	5	110	104	2	112	105	7	111	105
13	10	107	102	6	120	110	18	114	106
14	18	108	103	10	116	108	28	112	105
15	27	114	106	7	124	112	32	119	109
16	40	116	108	11	116	108	51	116	108
17	60	120	110	4	120	110	64	120	110
Total	160	112	105	40	118	109	200	115,3	107

Notes: N — number of respondents;

$x$  — arithmetic mean scores for each age group;

IQ — intelligence quotient

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n} \text{ — the formula for finding the mean measure.}$$

From table 3 it follows that IQ of adolescents without development disabilities (in norm) is above average measures and is within the range good standards (110–119 points).

Also it has been noted that the IQ of girls without development disabilities is in average on 6 points higher than that of boys of the same group. The maximal IQ (max.) in girls revealed in the age group of 15-year-olds ( $n=7$ ) and it conforms to a value higher than the average-statistical norm. In adolescent boys the highest IQ measures (max.) corresponds to the age group of 17-year-olds ( $n=60$ ). The IQ (min.) revealed in a group of 13-year-old adolescent boys ( $n=10$ ).

Table 4

**Results of the test Raven's Matrices  
(n=200, without development deviations)**

Age (completed years)	Number (n) of respondents								
	Boys			Girls			Total		
	N	score <i>x</i>	IQ	n	score <i>x</i>	IQ	n	score <i>x</i>	IQ
12	5	45	102	2	40	98	7	42,5	100
13	10	43	100	6	48	110	18	45,5	105
14	18	44	101	10	47	106	28	45,5	103,5
15	27	48	105	7	51	114	32	49	109,5
16	40	48	108	11	46	104	51	47	106
17	60	49	110	4	49	110	64	49	110
Total	160	46,2	104,3	40	46,8	107	200	46,4	105,7

Notes: N — number of respondents;

*x* — arithmetic mean scores for each age group;

IQ — intelligence quotient

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n}$$
 — the formula for finding the mean measure.

From table 4 it follows that IQ of adolescents without development disabilities (in norm) is above average measures and is within the range of high standards (100–110 points).

We also have been noted that the IQ of girls without development disabilities is in average on 3 points higher than that of boys of the same group. The maximal IQ (max.) in girls revealed in the following age groups: 13-years-olds (n=5); 15-year-olds (n=11) and 17-years-olds (n=9), which conform to a value above average standarts. In quantitative terms it is n=25 adolescents that constitute more than half of all the respondents, that have took part in the research. The lowest IQ (min.) revealed in a group of 12-year-olds girls (n=2). In adolescent boys the highest IQ measures (max.) corresponds to the age group of 17-year-olds (n=60). The IQ (min.) revealed in a group of 13-year-old boys (n=10).

### Conclusions

1. In adolescents with ICP has been revealed the features of the intellectual sphere in IQ indices terms, as well as the nature of the correlation between them. In younger adolescents (12–13 years) with various ICP forms IQ measure in research with usage both David Wechsler and John Raven's matrices tests were higher than in other age groups. At the same time in these groups there are adolescents with a severe degree of locomotor apparatus disorders.

2. Results' distinctions in groups of adolescents with ICP revealed significant differences in the intelligence quotient characteristics that represent the sphere of non-verbal and verbal intelligence, while in the ability to think logically (by a specific method and thinking system there were revealed no significant differences. In adolescents with ICP the intellectual sphere were compensated by improving the quality of education. 3. Both the specifics of

the intellectual sphere disturbances in adolescents with ICP and compensating resource are on the level of formation and on interaction of thinking kinds, cognitive processes and the knowledge educational system.

4. Adolescents with ICP have mean or below mean IQ measure. Apparently at the same time in this group (of 17-years-old) as a specific resource appears the ability to involuntary intellectual control.

5. A group of adolescents without development deviations has measures above average values and is within the range of high standards. At the same time adolescents with development disabilities have measures below average level of the intellectual sphere development and are outside the norm limits.

## **References**

1. Badalyan L. O. Children's cerebral paralysis / L. O. Badalyan, L. T. Zhurba, O. V. Timonina. — Kyiv: Health, 2008. — 327 p.
2. Gilbuh Y. Z. Adaptation test WISC / under the leadership of Y. Z. Gilbuh and staff of the Department of psycho-diagnostics research Institute of psychology of Ukraine. — (BC Kyiv). 1992.
3. Zotova I., «...the Whole earth is for all»: the I international Congress «Problems of complex rehabilitation of children suffering from cerebral palsy». / E. Zotova // — 2006. — № 4. — P. 13.
4. Levchenko I. Yr Technology training and education of children with disorders of the locomotor apparatus / Yu. I. Levchenko, O. G. Prikhodko. — M.: Publishing center «Academia», 2001. — 192 p.
5. Lubovskiy V. I. Mental retardation. Special psychology / Ed. by V. I. Lubovskiy. — M, 2003.
6. Maricheva G. S., Gavrilov, V. I. Mental retardation on hereditary diseases / G. S. Maricheva, V. I. Gavrilov. — M., 1988.
7. Semenova K. A. Rehabilitation treatment of children with perinatal lesions of the nervous system and cerebral palsy / K. A. Semenova. — M.: The ID «Law and order», 2007.
8. Semenova K. A., Mastukova E. M., Smuglin M. Ya. Clinic and rehabilitation therapy for children with cerebral palsy./ K. A. Semenova, E. M. Mastukova, M. Ya. Smuglin // — M.: Education, 2005. — 320 p.

**Д. В. Кирилов**

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

## **ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ РУХОВОГО ДЕФЕКТУ ПРИ ДЦП НА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНУ СФЕРУ У ПІДЛІТКІВ**

### **Резюме**

У статті розглядаються питання, пов'язані з проблемою розвитку підлітків, які мають вроджені та набуті дефекти. Ця проблема є неминущою для психологічної науки і практики. На сучасному етапі розвитку суспільства відбуваються суттєві зміни стосовно осіб з відхиленнями у розвитку, що відображають нове розуміння світовим співтовариством питань: повага до людей з проблемами в розвитку і рівність їх прав з іншими громадянами.

Дитячі церебральні паралічі являють собою велику групу захворювань центральної нервової системи, що клінічно виявляються різноманітними руховими, мовними і психічними розладами. Дитячий церебральний параліч характеризується резидуальним станом. Але, у міру розвитку підлітка, його інтелектуальна сфера набуває за рахунок пластичності психіки властивості, що дозволяють значно знизити вплив ушкоджених відділів головного мозку, що відповідають за опорно-руховий апарат, на розвиток інтелекту в цілому.

**Ключові слова:** підлітки з вродженими і набутими дефектами, затримка психічного розвитку, руховий дефект, рівень інтелектуальних функцій, вербальний інтелект, невербальний інтелект і коефіцієнти інтелекту.

**Д. В. Кириллов**

Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОГО ДЕФЕКТА ПРИ ДЦП НА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНУЮ СФЕРУ У ПОДРОСТКОВ**

### **Резюме**

В статье рассматриваются вопросы, связанные с проблемой развития подростков, имеющих врожденные и приобретенные дефекты. Эта проблема является непреходящей для психологической науки и практики. На современном этапе развития общества происходят существенные изменения по отношению к лицам с отклонениями в развитии, отражающие новое понимание мировым сообществом вопросов: уважение к людям с проблемами в развитии и равенство их прав с другими гражданами.

Детские церебральные параличи представляют собой обширную группу заболеваний центральной нервной системы, клинически проявляющихся разнообразными двигательными, речевыми и психическими расстройствами. Детский церебральный паралич характеризуется резидуальным состоянием. Но, по мере развития подростка, его интеллектуальная сфера приобретает за счет пластичности психики свойства, позволяющие значительно снизить влияние поврежденных отделов головного мозга, отвечающих за опорно-двигательный аппарат, на развитие интеллекта в целом.

**Ключевые слова:** подростки с врожденными и приобретенными дефектами, задержка психического развития, двигательный дефект, уровень интеллектуальных функций, вербальный интеллект, невербальный интеллект и коэффициенты интеллекта.

*Стаття надійшла до редакції 23.03.2014*

УДК 159.961.8:159.922.8:177.82.018.21

**Колісник Л. О.**

практичний психолог,  
Сумський державний університет

## ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ У СТАРШОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Статтю присвячено вивченню проблеми переживання самотності у старшому юнацькому віці. Зроблено акцент на тлумаченні самотності як багатовимірного конструкту. Висвітлено результати проведеного дослідження, в ході якого визначено ступінь та інтенсивність переживання юнаками романтичної, сімейної та соціальної самотності. Встановлено також рівень інтегрального показника самотності молоді. Проаналізовано кореляційні зв'язки між окремими показниками різних видів самотності.

**Ключові слова:** старший юнацький вік, багатовимірний конструкт, романтична самотність, сімейна самотність, соціальна самотність.

**Актуальність.** На сучасному етапі розвитку суспільства, що характеризується перенасиченням різноманітною інформацією, значним збільшенням соціальних контактів, водночас гостро постає проблема самотності представників різних вікових періодів. Особливої значущості це питання набуває у юнацькому віці, адже почуття переживання самотності перешкоджає вирішенню завдань даного вікового періоду, пов'язаних із розвитком особистісної рефлексії й самосвідомості, процесом професійного становлення, реалізацією потреби у спілкуванні й встановленням глибоких емоційно насичених міжособистісних стосунків тощо.

Проблемі переживання самотності молоддю присвячені роботи як українських, так і зарубіжних учених (Т. Бреннан, Р. Вайс, О. Б. Долгінова, Дж. Качіопо, Р. Ларсон, В. Г. Лашук, Х. Салліван, Л. Хоуклі, Г. Р. Шагівалеева) [1, 3, 5, 7, 8, 12]. Зокрема, дослідниками встановлено, що рівень переживання самотності у юнацькому віці досить високий. Так, Л. Хоуклі та Дж. Качіопо відзначають, що 80 % молоді до 18 років відчують самотність принаймні час від часу [8]. Л. Хайнріх та Е. Гулоне виявили, що для 15–20 % людей самотність є хронічним станом [9].

Г. Р. Шагівалеева встановила, що 55 % студентів вищих навчальних закладів та 45 % студентів середніх спеціальних навчальних закладів часто переживають самотність [3]. Українська дослідниця В. Г. Лашуктакож виявила високий ступінь самотності у 6,7 % опитаних, а середній — у 41,6 % [1].

При проведенні емпіричних досліджень науковці, як правило, розглядають самотність як одновимірний конструкт, встановлюючи лише загальну частоту чи інтенсивність переживання самотності. Прихильники погляду на самотність як на одновимірний конструкт стверджують, що самотність є одиничним та унітарним феноменом, а мінливою виступає лише його ін-

тенсивність. Самотність розуміється лише як стан дефіциту різноманіття стосунків. У науці ж широко представлений погляд на згаданий феномен як багатовимірний конструкт. Таке бачення передбачає виокремлення декількох окремих типів самотності — від двох (Р. Вайс) до дванадцяти (Дж. Янг). Цю думку також поділяють такі зарубіжні вчені, як А. Бек, Т. Бренан, К. Віктор, Дж. де Джонг-Гирвельд, Т. Джонсон, Г. Зілбург, К. Е. Мустакас, Д. Раадшелдерс, В. Садлер, І. Ялом та ін., а також переважна більшість російських та вітчизняних дослідників — В. Г. Лашук, О. В. Данчева, Д. Лопата, Є. В. Прохоренкова, В. І. Сіляєва, Г. Р. Шагівалеєва, Ю. М. Швалб, Н. В. Хамітов та ін.

Так, Л. Пепло, В. Садлер, Т. Б. Джонсон у своїх роботах виділяють типи самотності на основі чотирьох вимірів, кожен з яких являє собою її окремий тип:

- космічна самотність — найбільш складний тип. Проявляється у вірі людини в унікальність своєї долі чи причетності до величних історичних цілей. Космічна самотність близька до відчуження від реальності, від Бога, від осягнення людської долі. Таким чином, космічна самотність включає в себе теологічний аспект та виявляється близькою до «екзистенційної самотності» Сократа;

- культурна самотність, що проявляється у відчуженні від загальноприйнятих норм і цінностей, характеризується розривом між старою та новою культурою і поколіннями. Позначає втрату духовного зв'язку з соціальним середовищем;

- соціальна самотність виникає як наслідок несприйняття іншими або виходу із соціальних інститутів чи сфери організованих взаємовідносин (наприклад, вихід на пенсію). Характеризується обмеженістю контактів та спілкування;

- міжособистісна самотність виникає внаслідок відчуття розлуки з близькою людиною. Вона пов'язана з відчуттям емоційної та інтимної близькості [2].

Т. Бренан виділяє такі види прояву самотності:

- загальна самотність (*generalloneliness*);

- емоційна самотність (*emotionalloneliness*) — пов'язана з ослабленням, розпадом чи загрозою втрати стосунків із значущою близькою людиною;

- соціальна самотність (*socialloneliness*) — пов'язана з недоступністю або із втратою соціальних зв'язків у суспільстві з тих чи інших причин; важливого значення надається усвідомленню невідповідності між реальними зв'язками та існуючими внутрішніми стандартами, які утворюються у стосунках із найближчими людьми;

- духовна самотність (*spiritualloneliness*) — пов'язана з пошуком своєї ідентичності та сенсу життя [5].

Приклад багатоступеневої класифікації самотності зустрічаємо також у роботі Г. Р. Шагівалеєвої [3]. Вчена розрізняє види самотності за: а) рівнем взаємодії людини з оточуючим світом (фізична або просторова, комунікативна, емоційна та духовна); б) тривалістю у часі (епізодична та хронічна); в) походженням (добровільна та вимушена).

Ми поділяємо думку С. Кіліна, який розглядає самотність як «протиріччя між соціальними й емоційними потребами особистості та її соціальною реальністю» [6]. Це — «негативне суб'єктивне переживання, яке виникає або в стані ізолюваності, або ж навіть при об'єктивному її залученні до різних сфер суспільного життя та спілкування і супроводжується почуттями покинутості, відчуженості, непотрібності» [1]. Феномен самотності доцільно також розглядати через призму особливостей її видів, що ґрунтується, наприклад, на класифікації Р. Вайса [12], яка є однією з перших класифікацій видів самотності та найчастіше зустрічається у наукових роботах зарубіжних (американських та європейських) дослідників. Р. Вайс виділяє два види самотності: самотність як емоційна ізоляція та самотність як соціальна ізоляція. Самотність як емоційна ізоляція ('loneliness of emotional isolation') — це стан втрати або відсутності глибокої емоційної прив'язаності. Вона викликається втратою значущої людини (коханої, найближчого друга). Самотність як соціальна ізоляція ('loneliness of social isolation') походить із відсутності широких соціальних зв'язків. Це відрив від соціального кола спілкування (друзі, колеги, сусіди).

Зважаючи на соціальну значущість зазначеної проблеми та її недостатню розробленість у психолого-педагогічній літературі стосовно юнацького віку дослідження особливостей переживання самотності у період зрілості є актуальним.

**Метою** нашої статті є дослідження рівня вираженості різних видів самотності у представників старшого юнацького віку.

### **Методика та організація дослідження**

Для діагностики рівня різних видів самотності була обрана методика Енріко Ді Томасо «Шкала соціальної та емоційної самотності для дорослих» (Social and Emotional Loneliness Scale for Adults — SELSA). Вибір саме SELSA обумовлений розширеними можливостями опитувальника, який дозволяє виявити такі види самотності, як емоційну та соціальну, а також підвиди емоційної самотності: сімейну та романтичну. З'ясування вказаних рівнів самотності дозволяє говорити про її причини, а отже, дозволяє більш точно розробити заходи щодо її подолання.

SELSA є популярною методикою для дослідження самотності серед вчених Європи та Америки, досить валідною та надійною [7]. Нами здійснено переклад тексту методики на українську мову для використання на українській вибірці.

Шкала соціальної та емоційної самотності для дорослих/SELSA являє собою опитувальник, що складається з двох частин. Кожна частина містить перелік тверджень — 23 та 14 пунктів відповідно. Питання оцінюються за 7-бальною шкалою Лайкерта. Підрахунок результатів здійснюється за допомогою ключа. Дані по першій частині методики дозволяють з'ясувати рівень емоційної самотності (окремо сімейної та романтичної); дані по другій частині — рівень соціальної самотності.

Для з'ясування загального показника самотності була використана методика Д. Рассела та М. Фергюсона — Шкала самотності UCLA (UCLA



Loneliness Scale) [11]. Методика представлена опитувальником, що містить 20 тверджень. Необхідно оцінити, як часто респонденту властиве те чи інше переживання: «ніколи», «рідко», «інколи» чи «завжди». Підрахунок балів здійснюється за допомогою ключа. Отримані результати дозволяють визначити загальний рівень переживання самотності.

У дослідженні прийняло участь 256 досліджуваних, серед яких 162 юнаки та 94 юнаки. Дослідження проводилось серед студентів 1–6 курсів ВНЗ України. Так, були залучені студенти Сумського державного університету, Київського національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, Сумського педагогічного університету ім. А. С. Макаренка та Сумської філії Харківського національного університету внутрішніх справ.

### ***Результати дослідження та їх обговорення***

В результаті проведеної діагностики встановлений як загальний показник рівня переживання самотності студентами ВНЗ, так і окремо показники різних видів самотності: емоційної (сімейної та романтичної) та соціальної. Визначено відсоткове співвідношення респондентів, що мають високий, середній чи низький рівень переживання самотності окремо за кожною шкалою, а також значення середніх показників за чотирма шкалами (сімейною, романтичною, соціальною та загальним рівнем самотності).

Аналіз результатів засвідчив, що середні показники за всіма чотирма шкалами знаходяться в межах середнього рівня: 43, 26, 41 та 44 бали відповідно. Це дозволяє констатувати наявність проблеми переживання самотності у старшому юнацькому віці. Наступні дані дозволять здійснити більш детальний її аналіз. Розподіл отриманих результатів представлений на рис. 1.

Високий рівень загальної частоти та інтенсивності переживання самотності властивий 3,92 % опитаних. Ці молоді люди часто та гостро переживають брак бажаних емоційних зв'язків та соціальних контактів. Згідно з результатами проведеного дослідження вітчизняною дослідницею В. Г. Лашук, люди з високим рівнем частоти та інтенсивності переживання самотності характеризуються недостатнім самоконтролем, невпевненістю в собі, залежністю від зовнішніх обставин та оцінок. Вони схильються до контролю з боку оточуючих з метою уникнення відповідальності за прийняття рішення. Їм властиве переживання труднощів у налагодженні контактів, взаємин з іншими людьми. Людям із високим рівнем переживання почуття самотності властива негативна оцінка усамітнення, вони бояться залишатися на самоті.

Середній рівень частоти та інтенсивності переживання самотності спостерігається у 88,24 % респондентів. Такі юнаки переживають самотність час від часу, за певних життєвих ситуацій. Вони частково або вибірково задоволені своїми соціальними контактами та емоційними зв'язками. Їм притаманне ставлення до самотності і як до позитивного, і як до негативного почуття. Вони демонструють проміжні характеристики високого та низького рівнів переживання почуття самотності.

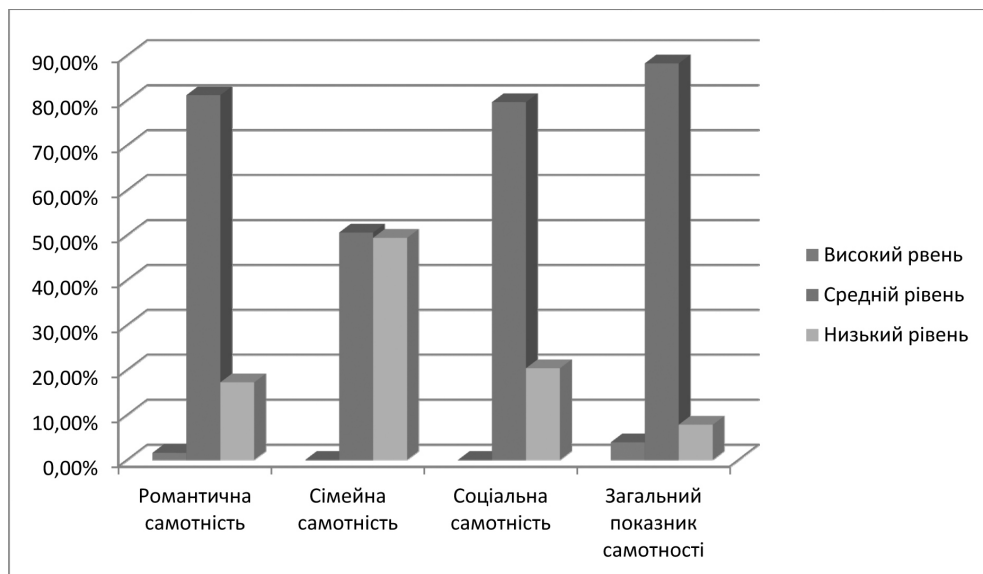


Рис. 1. Частота та інтенсивність переживання різних видів самотності у старшому юнацькому віці, %

Низький рівень частоти та інтенсивності переживання самотності виявлено у 7,84 % молодих людей. Можна стверджувати, що вони повною мірою задоволені своїми соціальними контактами та емоційними зв'язками. Такі юнаки мають оптимістичні уявлення про життя, вони ініціативні, незалежні у соціальних контактах, вирізняються високим самоконтролем, здатні самостійно приймати рішення та брати на себе відповідальність за їхню реалізацію. Їм властиве позитивне ставлення до власного «Я», до усамітнення. Вони є найбільш благополучними та характеризуються задоволеністю власною поведінкою, рівнем досягнень, особистісними якостями, впевненістю в собі, ставляться до самотності найчастіше як до позитивного переживання.

Розглянемо окремо кожен вид самотності, що дозволить виявити міру задоволеності окремими емоційними та соціальними зв'язками. Так, високий рівень переживання властивий лише для романтичної самотності. Його демонструють 1,57 % опитаних. Ці досліджувані гостро відчують брак бажаних романтичних стосунків. Це свідчить або про їх відсутність, або ж про незадоволеність їх якістю. Середній рівень переживання романтичної самотності спостерігається у 81,18 % опитаної молоді. Ці юнаки та дівчата лише певною мірою задоволені своїми романтичними стосунками або ж відчувають їх брак час від часу. Низький рівень притаманний 17,25 % респондентів. Потреби цієї частини молоді у романтичних стосунках повністю задовольняються.

Середній та низький рівень переживання сімейної самотності розподілились приблизно рівномірно: відповідно 50,59 % та 49,41 %. Таким чином,

приблизно одна половина опитаних лише частково задоволена емоційними зв'язками та якістю стосунків у своїй сім'ї. Потреби іншої половини у тісних та довірливих сімейних стосунках задоволені повною мірою.

Незважаючи на відсутність юнаків та юначок із високим рівнем соціальної самотності, вона є досить актуальною для молоді. Середній рівень соціальної самотності властивий 79,61 % юнаків та дівчат, низький рівень соціальної самотності демонструють 20,39 % опитаних. Отже, більшість респондентів висловлюють принаймні часткове невдоволення своїми соціальними зв'язками.

Таким чином, велика частка молоді перш за все відчуває значний дефіцит емоційної прив'язаності у сфері романтичних стосунків. Соціальні зв'язки також часто не задовольняють її бажання. Йдеться як про їх кількість, так і якість. Сімейна самотність є менш характерною для молоді. Такі показники можуть, наприклад, пояснюватися особливостями віку. Саме у період старшої юності потреба у спілкуванні та глибоких емоційно насичених міжособистісних стосунках є актуальною та гострою. Також у цей час відбувається особистісне та професійне становлення особистості молодої людини, що передбачає залучення до нових соціальних сфер, а отже, передбачає ситуацію налагодження нових соціальних зв'язків, що відбувається поступово.

Гендерні відмінності в інтенсивності переживання самотності представлені у табл. 1. Проте, згідно з хі-квадрат критерієм на 0,01 рівня значущих відмінностей в розподілі показників не спостерігається. Таким чином, статистичний аналіз показав, що інтенсивність переживання самотності не залежить від статі.

Таблиця 1

**Частота та інтенсивність переживання різних видів самотності у старшому юнацькому віці, %**

	Романтична самотність			Сімейна самотність			Соціальна самотність		
	чол.	жін.	разом	чол.	жін.	разом	чол.	жін.	разом
Високий рівень	3,23	1,85	1,57	0	0	0	0	0	0
Середній рівень	86,02	77,78	81,18	58,06	46,91	50,59	84,95	75,54	79,61
Низький рівень	10,75	20,37	17,25	41,94	53,09	49,41	15,05	23,46	20,39

Звернемося до аналізу кореляційних зв'язків як між окремими видами самотності, так і з її інтегральним показником. Для обробки результатів використовувалися математико-статистичні методи за програмою SPSSStatistics. Отримані дані представлені у табл.2.

Отже, на рівні значущості  $p < 0,01$  результати показали суттєві позитивні кореляції інтегрального показника самотності за всіма її видами. Виявлений також позитивний внутрішній зв'язок між соціальною, романтичною та сімейною самотністю. Це може бути свідченням, наприклад, взаємоза-

лежності різних видів самотності. Також такий зв'язок може підтвердити думку Дж.Качіопо про те, що самотність — це стійка риса, відмінна від інших особистісних факторів, таких як екстраверсія, нейротизм тощо [8]. Саме тому самотність як особистісна риса проявляється у різних життєвих сферах людини.

Таблиця 2

## Кореляційна матриця показників самотності

	Романтична самотність	Сімейна самотність	Соціальна самотність	Загальний показник самотності
Романтична самотність		$r = 0,250^{**}$	$r = 0,302^{**}$	$r = 0,433^{**}$
Сімейна самотність	$r = 0,250^{**}$		$r = 0,630^{**}$	$r = 0,567^{**}$
Соціальна самотність	$r = 0,302^{**}$	$r = 0,630^{**}$		$r = 0,706^{**}$
Загальний показник самотності	$r = 0,433^{**}$	$r = 0,567^{**}$	$r = 0,706^{**}$	

**\*\*при  $p < 0,01$**

**Висновки.** Таким чином, переважна більшість юнаків та юнок у період зрілої юності характеризується середнім рівнем частоти та інтенсивності переживання самотності, що виявляється у періодичному виникненні зазначеного переживання, частковою задоволеністю власними соціальними контактами та емоційними зв'язками, суперечливим ставленням до власного стану у ситуації переживання самотності. Для періоду зрілої юності є актуальним переживання всіх видів самотності, однак гостро вираженими є соціальна та романтична самотність.

**Перспективи подальших досліджень** ми вбачаємо у виявленні чинників виникнення почуття самотності у період зрілої юності та пошуків засобів запобігання та подолання негативних проявів, пов'язаних із переживанням почуття самотності у юнаків.

## Список використаних джерел та літератури

1. Лашук В. Г. Психологічні особливості переживання самотності в юнацькому віці: дис... канд. психол. наук: 19.00.03 / Лашук Вікторія Григорівна. — К., 2010. — 184 с.
2. Садлер У. А. От одиночества к аномии / У. А. Садлер, Т. Б. Джонсон // Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ.ред. и предисл. Н. Е. Покровского. — М.: Прогресс, 1989. — С.21–51.
3. Шагивалеева Г. Р. Одиночество и особенности его переживания студентами: монография / Гузалия Расиховна Шагивалеева. — Елабуга: ОАО «Алмедиа», 2007. — 157 с.
4. A Meta-analytic Study of Predictors of Loneliness during Adolescence / Mahon N. E., Yarcheski A., Yarcheski T. J. et. al. // Nursing Research. — 2006. — V. 55. — #5. — pp. 308–315.
5. Brennan T. Loneliness at Adolescence // Loneliness. A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy / Ed. L. A. Peplau & Perlman. — A Wiley Interscience Publication, 1982. — P. 269–290.
6. Killeen, C. Loneliness: an epidemic in modern society / Colin Killeen // Journal of Advanced Nursing. — 1998. — # 28(4). — P. 762–770.
7. DiTomaso E. The development and initial validation of the social and emotional loneliness scale for adults (SELSA) / Enrico DiTomaso, Barry Spinner // Personal individual differences. — 1993. — Vol.14, #1. — P. 127–134.

8. Hawkey L. C. Loneliness Matters: A Theoretical and Empirical Review of Consequences and Mechanisms / Louise C. Hawkey, John T. Cacioppo // *The Society of Behavioral Medicine*. — 2010. — # 40 (2). — P. 218–227.
9. Heinrich L. M. The clinical significance of loneliness: A literature review / Heinrich L. M., Gullone E. // *Clinical Psychological Review*. — 2006. — # 26. — P. 695–718.
10. Loneliness and Social Isolation Among Older Irish People / Treacy P., Butler M., Byrne A., et. al. — Dublin, 2004. — 233 p.
11. Russell, D. W. UCLA Loneliness Scale (Version 3): Reliability, validity, and factor structure / David W. Russell // *Journal of Personality Assessment*. — 1996. — #66. P. 20–40.
12. Weiss, R. S. Loneliness: the experience of emotional and social isolation / Robert Stuart Weiss. — Cambridge, MA: MIT Press, 1973. — 236 p.

## References

1. Lashuk V. G. Psihologichna isoblivost i perezhivannya samotnosti i vyunatskomu vitsi: dis... kandidatapsihol.nauk : 19.00.03 / Lashuk Viktor Iya Grigorivna. — K., 2010. — 184 s.
2. Sadler U. A. Otodinochestva k anomii / U. A. Sadler, T. B. Dzhonson // *Labirinty dinochestva: Per. s angl. / Sost., obsch. red. ipredisl. N. E. Pokrovskogo*. — M. : Progress, 1989. — S.21–51.
3. Shagivaleeva G. R. Odinochestvo i sobennosti ego perezhivaniya studentami: Monografiya / Guzaliya Rasiyovna Shagivaleeva. — Elabuga : Izd-vo OAO «Almedia», 2007. — 157 s.
4. A Meta-analytic Study of Predictors of Loneliness During Adolescence / Mahon N. E., Yarcheski A., Yarcheski T. J. et. al. // *Nursing Research*. — 2006. — V. 55. — #5. — pp. 308–315.
5. Brennan T. Loneliness at Adolescence // *Loneliness. A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy* / Ed. L. A. Peplau & Perlman. — A Wiley Interscience Publication, 1982, — pp. 269–290.
6. Killeen, C. Loneliness: an epidemic in modern society / Colin Killeen // *Journal of Advanced Nursing*. — 1998. — # 28(4). — pp. 762–770.
7. DiTomaso E. The development and initial validation of the social and emotional loneliness scale for adults (SELSA) / Enrico DiTomaso, Barry Spinner // *Personal individual differences*. — 1993. — Vol.14, #1. — pp.127–134.
8. Hawkey L. C. Loneliness Matters: A Theoretical and Empirical Review of Consequences and Mechanisms / Louise C. Hawkey, John T. Cacioppo // *The Society of Behavioral Medicine*. — 2010. — # 40 (2). — pp 218–227.
9. Heinrich L. M. The clinical significance of loneliness: A literature review / Heinrich L. M., Gullone E. // *Clinical Psychological Review*. — 2006. — # 26. — pp. 695–718.
10. Loneliness and Social Isolation Among Older Irish People / Treacy P., Butler M., Byrne A., et. al. — Dublin, 2004. — 233 p.
11. Russell, D. W. UCLA Loneliness Scale (Version 3): Reliability, validity, and factor structure / David W. Russell // *Journal of Personality Assessment*. — 1996. — #66. pp. 20–40.
12. Weiss, R. S. Loneliness: the experience of emotional and social isolation / Robert Stuart Weiss. — Cambridge, MA: MIT Press, 1973. — 236 p.

**Колисник Л. А.**

практический психолог,  
Сумский государственный университет

## **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА В СТАРШЕМ ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

### **Резюме**

Статья посвящена изучению проблемы переживания одиночества в старшем юношеском возрасте. Сделан акцент на толковании одиночества как многомерного конструкта. Представлены результаты проведенного исследования, в ходе которого определена степень и интенсивность переживания юношами романтического, семейного и социального одиночества. Установлен также уровень интегрального показателя одиночества молодежи. Проанализированы корреляционные связи между отдельными показателями различных видов одиночества.

**Ключевые слова:** старший юношеский возраст, многомерный конструкт, романтическое одиночество, семейное одиночество, социальное одиночество.

**Lyudmila Kolisnyk**

Counseling psychologist, Sumy State University

## **THE DISTINCTIVE EXPERIENCE OF LONELINESS IN OLDER ADOLESCENTS**

### **Abstract**

The article is devoted to the problem of loneliness in older adolescents. During this period of life, the need for communication and deep, emotional interpersonal relationships is especially urgent and acute.

We share the point of view of C. Kileen, that loneliness is «a discrepancy between a person's social and/or emotional needs/wants, and their social reality.» We also agree with the Ukrainian scientist V. Lashuk, who said that loneliness is «a negative subjective feeling that occurs either in a state of isolation or even being objectively engaged in various spheres of social life and communication, and is accompanied by feelings of exclusion, estrangement, uselessness.»

A focus is made on an interpretation of loneliness as a multidimensional construct. Our description of the types of loneliness is based on the classification of R.S. Weiss, who differentiated between the loneliness of emotional isolation and the loneliness of social isolation.

The article highlights the results of a study which examined the degree and intensity of romantic, family and social loneliness in youth. A general index of loneliness levels in youth is established. A total of 256 university students from several Ukrainian universities, ages 16 to 25, completed a Social and Emotional Loneliness Scale for Adults — SELSA (E. DiTomaso) and the UCLA Loneliness Scale (D.W. Russell, M. L. Ferguson).

Results indicated that adolescents are vulnerable to loneliness. The findings point out that a high proportion of young people feel a significant lack of emotional affection in romantic relationships. Social connections (both their quantity and quality) also do not often meet their wishes. Family loneliness is less typical for youth.

**Key words:** Senior adolescence, multidimensional construct, romantic loneliness, family loneliness, social loneliness.

*Стаття надійшла до редакції 31.03.2014*

УДК 159.913

**Кондратенко І. В.**

преподаватель кафедры психології,

мл. н. с. НИЛ «Педагогическое проектирование»

Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко

## ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ СТУДЕНТОВ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

В данной статье представлены результаты теоретического анализа проблемы эмоционального выгорания в психологической науке, а также отражены особенности профессиональной подготовки студентов, которые способствуют возникновению синдрома эмоционального выгорания, отражены актуальность и значимость исследования. Ценность этой работе придают разработанные на основе изучения практические рекомендации для профилактики выгорания для студентов.

**Ключевые слова:** эмоциональное выгорание, студенты, социально-психологическая адаптация, профилактика, психическое состояние.

Проблема эмоционального выгорания имеет больше прикладное значение, хотя привлекла интерес исследователей сравнительно недавно. Как правило, она исследуется в проблемном поле организационной психологии как специфически профессиональная ситуация, возникающая на разных этапах трудовой деятельности специалиста. Но в последние несколько лет внимание исследователей привлекает все больше выгорание среди студенческой молодежи. Так, по данным С. Р. Джекобса и Д. Додда, 40 % студентов колледжей имеют ту или иную степень выраженности эмоционального выгорания.

Анализ литературы показал, что синдром эмоционального выгорания более глубоко и полно разработан в западной психологии. В разное время к проблеме выгорания обращались такие отечественные и западные исследователи, как В. А. Бойко, С. И. Филлипченков, М. В. Борисова, Т. И. Ронгинская, Б. Бунк, И. П. Фридман, Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова, Х. Дж. Фрейденберг, А. Пайнс, Э. Аронсон, К. Маслач, М. Лейтер, Д. Дирендонк, В. Шауфели, Х. Сиксма, К. Маслач, О. Джексон, Е. Иванички, Р. Шваб, Г. Ферф, А. Мимс, Б. Перлман и Е. Хартман и другие.

Синдром эмоционального выгорания представляет собой сложное образование, формирующееся уже на этапе обучения будущего специалиста в профессиональном учебном заведении. Данный феномен представляет собой, с одной стороны, результат негативного воздействия профессионального и учебного стресса на личность студента, с другой — форму психологической защиты от профессиональной деформации. Выгорание у студентов представляет собой комплекс психофизиологических реакций организма, возникающих в ответ на условия профессионального обучения и способ-

ствуючих негативним изменениям в здоровье, общении и самоощущении личности [1].

Время профессионального обучения — особый этап жизни человека. Прежде всего, происходит смена ведущего вида деятельности. На первый план выходит учебно-профессиональная деятельность. Кроме того, происходят изменения в социальной ситуации развития, а именно, меняется круг общения, многие студенты начинают жить вне родительского дома, начинают трудовую деятельность и пр. Наиболее сложным можно считать первый период профессионального обучения, так как он связан с резкими социальными изменениями, ломкой сложившихся представлений и привычек школьника, необходимостью адаптироваться к новым условиям. Недавний школьник решает задачи приобщения к студенческим формам коллективной жизни, овладения новой социальной ролью студента. Юноша интенсивно включается во все формы обучения и воспитания. Студенты получают общую подготовку, формируются их широкие культурные запросы и потребности. Кроме того, перед студентами, помимо необходимости решения новых социальных и бытовых задач, возникает необходимость овладения новыми способами и приемами учебной деятельности, приобретения системы базовых фундаментальных общенаучных и профессиональных знаний и, в конечном итоге, овладение новым социальным статусом и ролью студента, с определенными правами и обязанностями, с возможностями и ограничениями. Многие первокурсники на первых порах обучения испытывают большие трудности, связанные с отсутствием навыков самостоятельной учебной работы, они не умеют конспектировать лекции, работать с учебниками, находить и добывать знания из первоисточников, анализировать информацию большого объема, четко и ясно излагать свои мысли. Как правило, адаптация студентов к учебному процессу заканчивается в конце 2-го — начале 3-го учебного семестра.

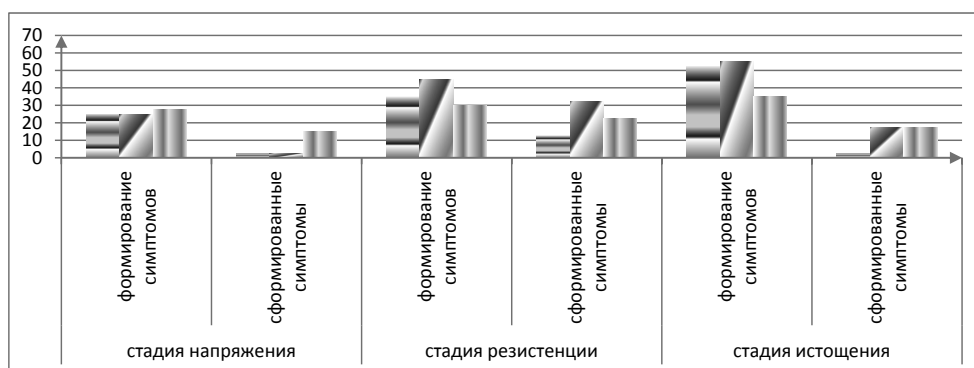
Постепенно, с приобретением профессиональных знаний студенты познают особенности выбранной ими профессии, у них формируется ценностное отношение к будущей трудовой деятельности, достигается новый уровень социальной зрелости. Происходит первое реальное знакомство со специальностью в период прохождения учебной практики. Для поведения студентов характерен интенсивный поиск более рациональных путей и форм специальной подготовки, происходит переоценка студентами многих ценностей жизни и культуры. Студент вступает в этап выраженного профессионального самоопределения, сопровождающегося формированием уверенности и готовности к активной самостоятельной деятельности в выбранной профессиональной сфере либо разочарованием в профессии, неуверенностью в выборе, укреплением интереса к научной работе как отражению дальнейшего развития и углубления профессиональных интересов студентов. Необходимость в специализации часто приводит к сужению сферы интересов личности. Проявляются новые, становящиеся все более актуальными ценности, связанные с материальным и семейным положением, местом работы и т. п.



Следовательно, весь процесс обучения потенциально содержит в себе опасность возникновения эмоционального выгорания на младших курсах, прежде всего из-за стрессов, вызванных переходом от учебной деятельности к учебно-профессиональной, на старших — в процессе интенсивной профессионализации у студента могут возникнуть неуверенность в выборе профессии, в возможностях дальнейшей самореализации в ней и, что встречается довольно часто, разочарование в выбранной профессии. Кроме того, студенты вынуждены переносить достаточно большие нагрузки, предъявляющие большие требования к физическим, умственным, нравственным и волевым ресурсам личности. Большинство юношей не способны правильно рассчитать свои силы, рационально организовать свою работу и оценить свои потенциальные ресурсы. Все это, несомненно, может служить факторами, приводящими к состоянию эмоционального выгорания.

Цель нашей работы заключается в изучении особенности феномена эмоционального выгорания у студентов разных курсов обучения. Объектом исследования выступает синдром эмоционального выгорания у студентов. Предметом — особенности эмоционального выгорания у студентов разных курсов. Гипотезой в нашей работе служило предположение о том, что имеются значимые различия в выраженности феномена эмоционального выгорания у студентов разных курсов. Исследование проводилось с помощью методик «Диагностика эмоционального выгорания» В. В. Бойко и «Социально-психологической адаптации» К. Роджерса и Р. Даймонда (адаптированная А. К. Осницким). Результаты методик были подвергнуты статистическому анализу.

В исследовании приняли участие 120 юношей и девушек: 40 студентов первого курса, 40 студентов третьего и 40 студентов пятого курса. Возраст испытуемых от 18 до 23 лет. Количественный анализ результатов методики «Диагностика эмоционального выгорания» В. В. Бойко представлен на диаграмме 1.



Первые столбцы отражают данные первокурсников, вторые — третьекурсников, третьи — пятикурсников. Достоверность различий подсчитывалась с помощью  $\chi^2$  — критерия Пирсона.

Данные представлены в таблице 1.

Таблиця 1

## Результаты методики «Диагностика эмоционального выгорания»

			Напряжение	Резистенция	Истощение	Сумма
Студенты 1 курса			49	39	19	107
Студенты 3 курса			29	51	46	126
Студенты 5 курса			38	41	42	121
$\chi^2_{ЭмV}$	p		613.041	439.132	413.379	688.098
	0.05	0.01				
78	99.617	109.958				

Оказалось, что по каждой из фаз имеются значимые различия. Кроме того, общий уровень эмоционального выгорания на 3-м и 5-м курсах одинаков, а на первом — значительно ниже. Причем у студентов первого курса больше всего представлена фаза напряжения и менее всего истощения. У студентов второго курса более выражена фаза резистенции. И, наконец, у третьего особую выраженность имеют фазы резистенции и истощения.

Результаты методики «Социально-психологической адаптации» так же подверглись статистическому анализу. В таблице 2 отражены средние показатели по выделенным в методике показателям у студентов 1, 3 и 5-го курсов, а также достоверность различий.

Таблиця 2

## Результаты методики «Социально-психологической адаптации»

Показатели	1-й курс	3-й курс	5-й курс	$\chi^2$	P	
				при $v=78$	0.05	0.01
					78	99.617
Адаптация	46	65	63	388.983		
Самопринятие	48	66	52	269.074		
Принятие других	46	55	61	433.754		
Эмоциональный комфорт	49	67	61	341.4		
Интернальность	47	63	67	331.55		
Стремление к доминированию	38	62	63	292.097		

Таким образом, оказалось, что по всем показателям методики (адаптация, самопринятие, принятие других, эмоциональный комфорт, интернальность, стремление к доминированию) имеются значимые различия. При этом наблюдается возрастание показателей от курса к курсу по таким критериям, как принятие других и интернальность. Адаптация на первом курсе ниже, чем на третьем и пятом, где показатели практически идентичны. По фактору самопринятие самые высокие показатели у студентов третьего курса. Эмоциональный комфорт более всего выражен у студентов третьего курса, и менее всего у студентов первого курса.

Сравнительный анализ данных по двум методикам показал в целом согласованность результатов. Оказалось, что у студентов, испытывающих трудности в социально-психологической адаптации, эмоциональное выгорание находится на стадии напряжения, при этом уровень эмоционального комфорта ниже, чем у студентов третьего и пятого курсов.

Таким образом, проведенное исследование позволило сделать следующие выводы о том, что эмоциональное выгорание представляет собой системный феномен, возникающий в ходе длительного выполнения разных видов деятельности. Профессиональное обучение юношей содержит в себе факторы, потенциально способные привести к возникновению феномена эмоционального выгорания. Первокурсники показали выраженность первой фазы эмоционального выгорания, его степень значительно ниже, чем у студентов последующих курсов. Кроме того, уровень социально-психологической адаптации тоже ниже. Полученные результаты в целом согласуются с возрастными особенностями испытуемых, в частности, со спецификой социальной ситуации развития, а именно первой ступени профессионализации — получения профессионального образования. Таким образом, гипотеза нашего исследования нашла подтверждение, действительно имеются значимые различия в представленности синдрома эмоционального выгорания у студентов разных курсов.

На основе теоретического анализа и эмпирического исследования нами сформулированы практические рекомендации для студентов, полезные для профилактики возникновения синдрома эмоционального выгорания, главными из которых являются следующие:

1) четкое определение краткосрочных и долгосрочных планов, позволяющее поддерживать устойчивую мотивацию, осознавать промежуточную успешность, осуществлять самовоспитание и пр. Адекватное целеполагание и планирование — основа успешности в любой деятельности;

2) своевременный отдых, необходимый для обеспечения физического и психического благополучия. «Работа на износ» дает быстрый, но кратковременный эффект, за который в дальнейшем приходится расплачиваться здоровьем, физическим и психическим;

3) овладение навыками саморегуляции, такими как релаксация, ауто-тренинг и др. верные помощники в работе по профилактике многих психологических проблем, в том числе связанных и с эмоциональным выгоранием;

4) обеспечение непрерывного развития и самосовершенствования — источник не только новизны, но и интереса, мотивации жизни и деятельности;

5) уход от ненужной конкуренции, определение приоритетов. Быть лучшим во всем — желание хорошее, но, увы, недостижимое. «Распыление» сил и ресурсов на разную деятельность, как правило, приводит к неуспеху в каждой из них. Поэтому, прежде всего, необходимо определить свои приоритеты, те сферы жизни, которые представляют наибольшую ценность для вас, и именно туда направлять большую часть своих психических и физических ресурсов;

6) эмоционально открытое общение — единственный способ избежать чрезмерной психоэмоциональной нагрузки;

7) поддержание физического здоровья. Народная мудрость гласит: «В здоровом теле здоровый дух».

Соблюдение этих, несомненно, сложных правил необходимо превратить в жизненные позиции, в привычки, и тогда эмоционального выгорания и связанных с ним проблем можно избежать.

И в заключение следует отметить, что студенчество — интересная и сложная пора жизни. Появляются новые права, и новые обязанности, кардинально меняется жизнедеятельность. Учеба отнимает много физических и психических ресурсов. Большая нагрузка в совокупности с неумением распределять свои ресурсы способна привести к возникновению разнообразных особенностей поведения и состояния, составляющих единый комплекс системного понятия эмоционального выгорания. Это не болезнь, но состояние, мешающее активно и эффективно выполнять деятельность и общаться с людьми, поэтому очень важно уметь вовремя заметить возникновение соответствующих симптомов, а также так строить свою деятельность и общение, да и жизнь в целом, чтобы максимально снизить вероятность возникновения выраженной симптоматики эмоционального выгорания. В настоящее время имеются разнообразные специальные программы для профилактики и снижения степени эмоционального выгорания в процессе осуществления профессиональной деятельности. Но практически нет программ, целью которых может служить формирование готовности противостоять эмоциональному выгоранию в процессе профессионального обучения. Проведенное исследование имеет большую практическую значимость, так как полученные данные могут быть полезны как педагогам, работающим с обследованными студентами, так и самим студентам.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Богданова Т. А., Солодкова, М. Н. Существует ли феномен «студенческого выгорания»? // Актуальные проблемы теоретической и прикладной психологии: традиции и перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, г. Ярославль, 19–21 мая 2011 г.
2. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика [текст] / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. — СПб.: Питер, 2008. — С. 109–113.
3. Орел В. Е. Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии / В. Е. Орёл // Проблемы общей и организационной психологии. — Ярославль, 1999. — С. 76–97.

### **References**

1. Bogdanova T. A., Solodkova M. N. *Sushestvuet li fenomen «studentjeskogo viganania?» (Whether there is the phenomenon of «student burnout?»)*, Actual problems of theoretical and applied psychology : Traditions and Prospects : All-Russian Scientific and Practical Conference, Yaroslavl, 19-21 May 2011., 3 p, pp. 32-36.
2. Vodopyanova N. E., Starchenkova E. S. *Sindrom viganania: diagnostika I profilaktika (Burnout syndrome : diagnosis and prevention)*, St. Petersburg, Peter, 2008, pp. 109–113.
3. Orel V. E. *Issledovanie fenomena psihijeskogo viganania v otejestvennoi I zarubejnoi psihologii (Study of the phenomenon of mental burnout in domestic and foreign psychology)*, Problems of general and organizational psychology, Yaroslavl, 1999, pp. 76–97.

**Кондратенко І. В.**

викладач кафедри психології,

мл. н. с. НДЛ «Педагогічне проектування»

Придністровський державний університет ім. Т. Г. Шевченка

**ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ СТУДЕНТІВ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ  
ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

**Резюме**

У даній статті представлені результати теоретичного аналізу проблеми емоційного вигорання в психологічній науці, а також відображені особливості професійної підготовки студентів, що сприяють виникненню синдрому емоційного вигорання, відображені актуальність і значимість дослідження. Цінність цієї роботи надають розробки на основі вивчення практичні рекомендації для профілактики вигорання для студентів.

**Ключові слова:** емоційне вигорання, студенти, соціально-психологічна адаптація, профілактика, психічний стан.

**Kondratenko Irina Valeryevna**

NILE «Pedagogical design»

Dnestr State University of T. G. Shevchenko

**EMOTIONAL BURNING OUT OF STUDENTS AT DIFFERENT STAGES  
OF THE VOCATIONAL EDUCATION**

**Abstract**

In this article presents the results of theoretical analysis of the problem of emotional burnout in psychological science, reflected the urgency and importance of the research. Presents the results of theoretical analysis of the problem of emotional burnout in psychological science, and also reflected the peculiarities of professional training of students, contribute to the occurrence of syndrome of emotional burnout.

In theoretical analysis, we relied on the idea of such Russian and Western researchers, as V. A. Boyko, T. I. Roginskaya, B. Bunk, I. P. Friedman, N. Y. Vodopyanova, E. S. Starjenkova, H. J. Freydenberg, A. Pines, E. Aronson, T. Maslach, M. Leiter, E. Diredorc, I. Shaufeli, X. Sixma To. Maslach, O. Jackson, B. Perlman, E. Hartman, etc. Also, a description of the programme of empirical research, methods, results and conclusions.

Values the work on the basis practical study recommendations for prevention burnout for students. The obtained results are generally consistent with the age characteristics of the subjects, in particular, with the specific social situation of development, namely, the first stage of professionalization — professional education.

Our findings have great practical significance, and can be taken into account in the organization of the educational process in vocational schools Transnistria.

**Key words:** emotional burnout, students, socio-psychological adaptation, prevention, mental status.

*Стаття надійшла до редакції 01.04.2014*

УДК 159.923

**Кононенко А. О.**

кандидат психологічних наук, доцент  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, вул. Дворянська, 2  
e-mail: anatol\_kononenko@mail.ru

## СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ОСОБИСТІСНОГО КОНСТРУКТУ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ ВИКЛАДАЧА

Складність та змістовна неоднозначність феномена самопрезентації в сучасній науці розкривається в різноманітних підходах до визначення досліджуваного психічного явища. Самопрезентація розглядається як *загальна особливість соціальної поведінки особистості*. Одним з основних індивідуально-особистісних конструктів, що складають диференціальну модель самопрезентації викладача соціогуманітарних дисциплін, є особистісний конструкт.

**Ключові слова:** самопрезентація, структурно-функціональна модель, особистісний конструкт.

**Постановка проблеми.** Проблема дослідження особливостей самопрезентації викладача соціогуманітарного профілю є актуальною та малорозробленою, оскільки функція, яку він виконує у суспільстві, є надзвичайно важливою. Але, на жаль, вона має тенденцію до спрощення, зсуву від власно педагогічної діяльності до функції трансляції знань, пасивної відтворювальної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Для ефективного виконання саме педагогічної діяльності викладач соціогуманітарного профілю має усвідомлювати структуру педагогічної діяльності, її основні компоненти, впливи та важели, необхідні для становлення майбутнього фахівця та його особистості (О. А. Гульбс, Н. В. Кузьміна, О. Д. Сафін, В. А. Сластьонін, І. М. Соколовська та ін.). Так, О. А. Гульбс підкреслює, що професіоналом можна вважати викладача ВНЗ, який оволодів нормами професійної діяльності, професійного спілкування і здійснює їх на високому рівні, добиваючись професійної майстерності, дотримуючись професійної етики, слідуючи професійним ціннісним орієнтаціям; який розвиває і змінює свою особистість і індивідуальність засобами професії; який прагне й уміє викликати інтерес суспільства до результатів своєї професійної діяльності, сприяє підвищенню ваги і престижу своєї професії в суспільстві, гнучко враховує нові запити суспільства до неї.

**Мета статті** — висвітлити алгоритм структурного аналізу особистісного конструкту самопрезентації викладача.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В контексті нашого дослідження основними індивідуально-особистісними конструктами, що складають диференціальну складнопорядковану модель самопрезентації викладача соціогуманітарних дисциплін, виступають:

- індивідний конструкт;
- індивідно-мультисуб'єктний конструкт;
- особистісний конструкт;
- особистісно-мультисуб'єктний конструкт.

Кожен з виділених конструктів, виконуючи певну функцію у загальній моделі самопрезентації, може бути базовим або координаційним — базовий конструкт акцентує увагу на універсальності симптомокомплексів, які входять до нього, а координаційний розкриває ступінь занурення симптомокомплексу в процес суб'єкт-суб'єктних відносин (ми називаємо його мультисуб'єктним конструктом).

**Особистісний конструкт** є універсальним та містить симптомокомплекс типів характеру та особливостей самооцінки і мотивації.

Структурний аналіз конструкту здійснювався за такою схемою:

- оцінювались описові статистики для параметрів кожного структурного компонента;
- розраховувались кореляції між параметрами компонентів конструктів;
- розраховувались взаємовідношення між компонентами;
- досліджувались за допомогою факторного аналізу.

Розглянемо матрицю факторних навантажень (табл. 1), що репрезентує структуру компонента характерологічних особливостей. Склад першого фактора був сформований двома параметрами методики опитувальника «Юнгіанська типологія особливості» — показниками сентиментально-чуттєвого типу і екстравертно-чуттєвого типу, а також всіма чотирма параметрами методики «Характеристики емоційності» Є. П. Ільїна. Даний фактор відображав міцний зв'язок цих показників, а також свідчив про провідну роль емоційних якостей у проявах характерологічних особливостей викладача соціогуманітарного профілю. Отже, рівень емоційного життя настільки інтенсивний, що має великий вплив на поведінку молодих людей, їх переконання, вчинки. Цей фактор отримав назву «емоційно-сензитивний». В літературі є дані про те, що у діяльності викладача спілкування в системі відносин «викладач — студент», «викладач — викладач», «викладач — колектив студентської групи» устанавлюються духовно-практичні зв'язки між учасниками педагогічного спілкування, які характеризують контакт, взаємодію і взаємовплив тих, хто спілкується один з одним. Особливістю педагогічного спілкування є емоційно-почуттєві відносини, які складаються між викладачем і студентами, а також взаємність, що передбачає безпосередній відгук на думки і почуття співрозмовника (2005) [12].

До складу другого фактора увійшли лише параметри опитувальника «Юнгіанська типологія особливості», а саме, показники екстравертно-сенсорного, екстравертно-інтуїтивного, інтровертно-розумового, інтровертно-чуттєвого, інтровертно-сенсорного, інтровертно-інтуїтивного типів. Серед зазначених типів переважають інтровертні типи — отже, цей фактор отримав назву «інтровертивний». Цей фактор показує тісний зв'язок між структурними елементами, що виокремлюються в теорії К. Г. Юнга.

Таблиця 1

**Факторне відображення структури компонента характерологічних особливостей**

Показники	Фактори				
	1	2	3	4	5
Сентиментально-чуттєвий	0,376				
Екстравертно-чуттєвий	0,412				
Емоційна збудливість	0,835				
Інтенсивність емоцій	0,767				
Тривалість емоцій	0,545				
Негативний вплив емоцій	0,481				
Екстравертно-сенсорний		0,376			
Екстравертно-інтуїтивний		0,542			
Інтровертно-розумовий		0,555			
Інтровертно-чуттєвий		0,360			
Інтровертно-сенсорний		0,591			
Інтровертно-інтуїтивний		0,803			
Пристрасно-емоційний			0,496		
Щедро-холеричний			0,749		
Нервовий			0,694		
Сангвінічний			0,589		
Флегматичний				0,728	
Апатичний				0,319	
Екстравертно-розумовий				0,497	
Аморфний					0,575

Примітка: 1-й фактор — емоційно-сензитивний; 2-й фактор — інтровертивний; 3-й фактор — активний; 4-й фактор — флегматичний; 5-й фактор — аморфний.

О. С. Булатова (2001) стверджує, що серед педагогів тільки екстраверти зможуть у повній мірі оволодіти артистизмом завдяки своїй високій емоційності, «багатству внутрішнього світу», що проявляється у «співчутті до переживань учнів», а в інтровертів «вироблення артистизму затруднене», оскільки в них недостатньо виражені дані якості, тому вони не завжди можуть бути успішними викладачами. Між тим присутність в одному факторі різноспрямованих характеристик вказує на суперечливість та неоднозначність особистісних якостей, що є маніфестацією конструкту «екстраверсія — інтраверсія» у професійній діяльності фахівця освітньої галузі. Більш детальне уявлення про ці особливості можна буде скласти при зіставленні інтегральної змінної, що заснована на цьому факторі, із іншими інтегральними змінними, які створюються в процесі експлораторного факторного аналізу [3].

До складу третього фактора входили шкали, що відповідають за такі параметри опитувальника Гекса для виявлення характерологічних особливостей особистості: пристрасно-емоційний тип, щедро-холеричний тип, нервовий тип, сангвінічний тип. Отже всі ці показники є взаємопов'язаними. Вони характеризуються спрямованістю суб'єкта на активну діяльність, на ініціативність, на перетворення дійсності. Визначається, що особистісне становлення викладача взаємопов'язано з соціально-економічними умовами, соціально-професійними групами й активністю суб'єкта професійної діяльності. Суб'єктивна активність визначається системою стійко домінують



ючих потреб, мотивів, інтересів, орієнтації та особистісних якостей (2009) [6]. Таким чином, третій фактор отримав назву «активний».

До четвертого фактора входили також показники опитувальника Гекса для виявлення характерологічних особливостей особистості: флегматичний та апатичний, а також екстравертно-розумовий з опитувальника «Юнгіанська типологія особливості». Згідно з визначенням, екстравертно-розумовий тип має прагнення ставити всю сукупність своїх життєвих проявів в залежність від інтелектуальних висновків. Цей тип пов'язаний з апатичним і флегматичним типами, для яких також характерними є низька інтенсивність емоцій та рівний настрій. В. Симонов характеризує портрет викладача за ознакою темпераменту, визначаючи флегматиків (поряд із сангвініками) як таких, що мають оптимальні якості ідеального викладача (цит по: 2013) [5]. Четвертий фактор в моделі отримав назву «апатичний».

В останній, п'ятий фактор увійшов лише один показник аморфного типу опитувальника Гекса, який свідчив про емоційну незбудливість та байдужість до діяльності. Цей фактор компонента характерологічних особливостей особистісного конструкту відповідно був названий «аморфний». Таким чином, досліджуваний компонент репрезентують п'ять основних факторів: емоційно-сензитивний, інтровертивний, активний, апатичний, аморфний.

В таблиці 2 наводиться матриця факторних навантажень, яка репрезентує структуру самооцінного компонента характерологічних особливостей. Структуру першого фактора формували такі показники методики Кеттелла: А (відкритість — замкненість), N (дипломатичність — прямолінійність), Q2 (самостійність — залежність від групи), Q3 (високий самоконтроль — низький самоконтроль), Q4 (фрустрованість — розслабленість). Слід зазначити, що останній показник увійшов у перший фактор з від'ємним факторним навантаженням.

Згідно з класифікацією, яку наводить Л. О. Ніколаєв (2010) [9], фактори, вимірювані за допомогою опитувальника Кеттелла, можна об'єднати у певні групи або блоки. Група комунікативних властивостей включає такі показники: А, Н, Е, L, N, Q2. Група інтелектуальних властивостей містить показники: В, М, N, Q1. Група емоційних властивостей включає в себе такі показники: С, F, Н, I, O, Q4. Блок самоконтролю містить у собі показники С, G, Q3. Таким чином, перший фактор структурного компонента особливостей самооцінки об'єднував переважно комунікативні властивості.

Вказані параметри об'єднує спрямованість на самостійне визначення інтенсивності міжособистісної комунікації, здатність дотримуватись субординації в спілкуванні, вміння контролювати свої емоційні прояви та протистояти фізіологічному напруженню, що зростає при спілкуванні. Отже, перший фактор отримав назву «міжособистісно-регуляторний». Як відзначає Т. О. Шевчук (2005), особливість професійної діяльності викладача потребує від нього сформованості емоційної культури, культури моральних почуттів, які необхідні викладачу для регулювання стосунків з колегами, студентами, їхніми батьками. У роботі зі студентами особливо важливо уміти відчувати їх, розташувати до себе, створити сприятливе емоційне те-

пло для його розвитку. Саме за реалізацію цих якостей у професійній діяльності і відповідає перший фактор компонента самооцінки, виявлений у досліджених викладачів соціогуманітарного профілю [12].

Таблиця 2

## Факторне відображення структури компонента особливостей самооцінки

Показники	Фактори			
	1	2	3	4
Фактор А	0,933			
Фактор N	0,624			
Фактор Q2	0,624			
Фактор Q3	0,798			
Фактор Q4	-0,842			
Фактор С		0,454		
Фактор Е		0,996		
Фактор F		0,733		
Фактор Н		0,677		
Фактор G			0,420	
Фактор I			0,904	
Фактор L			-0,776	
Фактор Q1			0,721	
Фактор В				0,596
Фактор М				0,857
Фактор О				-0,720

Примітка: 1-й фактор — міжособистісно-регуляторний; 2-й фактор — цілеспрямований; 3-й фактор — морально-етичний; 4-й фактор — абстрактно-мислячий.

Склад другого фактора визначався чотирма показниками 16-факторного опитувальника Кеттелла: С (сила Его — слабкість Его), Е (домінантність — підлеглість), F (безтурботність — заклопотаність), Н (сміливість — боязкість), які увійшли у цей фактор із позитивними навантаженнями. Ці показники свідчили про цілеспрямованість викладачів соціогуманітарного профілю, активну життєву позицію, емоційну зрілість на протизагу нерегульованій емоційності, сміливість, рішучість, прагнення до публічних виступів. Тобто в даному випадку виявляє себе самооцінка власної цілеспрямованості. Адже ефективність діяльності викладача вищої школи тісно корелює з системою його мотивації, яка становить внутрішню психологічну активність, що організовує та сплановує його діяльність і поведінку, формує відповідний рівень домагань та прагнення до успіху. За даними психологів (2012) [1]. Таким чином, другий фактор отримав назву «цілеспрямований».

До складу третього — найбільш інформативного фактора — увійшли такі показники методики Кеттелла: G (сила Супер-Его — слабкість Супер-Его), I (м'якість — суворість), L (підозрілість — довірливість), Q1 (радикалізм — консерватизм). Слід зазначити, що показник L (підозрілість — довірливість) увійшов до цього фактора з від'ємним навантаженням. Інші показники — з додатними. Інтерпретуючи співвідношення цих показників, можна зазначити, що вони характеризують рівень розвитку морально-

етичної свідомості, прагнення до дотримання моральних вимог, м'яким та довірливим ставленням до оточення. Відповідно третій фактор отримав назву «морально-етичний».

За думкою Т. О. Шевчук (2005), моральні переконання викладача відображають чітко визначені і глибоко укорінені в його свідомості моральні норми, вимоги, принципи, яких він дотримується у своїй професійній діяльності і поведінці. Важливим показником сформованості етичного мислення викладача є рівень засвоєної й осмисленої ним системи духовних цінностей, моральних норм, вимог, орієнтирів [12]. Система морально-етичних поглядів викладача представлена авторкою у таких показниках: адекватність сформованих моральних поглядів, ідеалів, принципів суспільно прийнятих моральних норм і цінностей; знання професійно-педагогічної етики і прагнення дотримуватись її норм у своїй діяльності; широка гуманітарна ерудиція, естетичний смак; свідоме ставлення до моральних вимог суспільства; єдність моральних знань, позицій, вимог до себе і оточуючих; прихильність до суспільно значимих цінностей духовної культури і моралі.

Останній четвертий фактор моделі структури компонента особливостей самооцінки формували параметри: В (високий інтелект — низький інтелект), М (мрійливість — практичність), О (відчуття провини — само впевненість). На відміну від перших двох, останній показник увійшов до даного фактора з від'ємним навантаженням. Вказані параметри свідчать про активність абстрактного мислення досліджених викладачів соціогуманітарного профілю, їх здатність зберігати спокій при прийнятті рішень, високий рівень інтелектуальних інтересів. Назва четвертого фактору була такою: «абстрактно-мислячий».

Згідно з А. М. Ващенко (2010) досліджує особливості професійного сприйняття у викладачів вищої школи та шляхи розвитку його адекватності. Зокрема, авторка зазначає, що ступінь узагальнення залежить від рівня й обсягу наявних у педагога знань, сили впливу наставлень та стереотипів, уміння образно та абстрактно мислити. До того ж вміння виявляти сигнали інконгруентності сприяє зменшенню впливу вибіркової сприйняття на формування цілісності образу [4].

Таким чином, самооцінний компонент особистісного конструкту викладача соціогуманітарного профілю виявляє себе у чотирьох основних факторах: міжособистісно-регуляторному, цілеспрямованому; морально-етичному, абстрактно-мислячому.

Розглянемо процедуру факторного аналізу для дослідження структурного компонента особливостей мотивації особистісного конструкту. Оцінка здатності вихідної матриці кореляцій для факторизації була негативною, адже значення критерію Кайзера — Мейера — Олкіна було меншим, ніж критичне значення у 0,500. Значення досліджуваних критеріїв було такими: (КМО = 0,553;  $\chi^2 = 202,607$ ,  $df = 28$ ,  $p < 0,001$ ). Було з'ясовано, що видалення з матриці даних лише одного показника дає можливість суттєво підвищити її здатність до факторизації. Цим показником був показник мотивації успіху методики А. А. Реана. Це можна пояснити тим, що конструкт «моти-

вація досягнення успіху — мотивація уникання невдач» є загальною характеристикою, яка пов'язана (позитивно чи негативно) з кожним частковим елементом мотиваційної структури викладача соціогуманітарного профілю: фінансової мотивації, мотивації на кар'єрне зростання тощо. Значення критерію Кайзера — Мейера — Олкіна при видаленні цього показника склало 0,663, що було достатнім для подальшої факторизації.

Завдяки факторному аналізу об'єднання змінних, що характеризують особливості мотивації викладачів соціогуманітарного профілю, у фактори відбулося на основі частки дисперсії, яка обумовлена дією окремого фактора. Метод обертання промах забезпечував більш зручну інтерпретацію факторної матриці. Накопичена частка дисперсії при розрахунку початкових власних значень складає 62,287 %, при розрахунку навантажень після факторного аналізу й обертання — 44,540 %. Тобто пояснюється майже половина вихідної матриці даних, що є достатньо інформативним результатом. Таблиця 4.15 дає уявлення про те, наскільки кожний фактор трифакторної моделі є інформативним. Цікаво, що в даному випадку найбільшу частку початкової дисперсії описує другий фактор моделі, тоді як роль інших факторів є меншою.

Матриця факторних навантажень, яка репрезентує структуру мотиваційного компонента характерологічних особливостей викладача соціогуманітарного профілю наведена в таблиці 3. Згідно К. Замфір (1983) сім конструктивів групуються у три групи: внутрішня мотивація (показник задоволення від самого процесу та результату роботи та показник можливості найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності), зовнішня позитивна мотивація (показник грошового заробітку, прагнення до просування по кар'єрних сходинках, показник прагнення до просування по кар'єрних сходинках та показник потреби у досягненні соціального престижу та поваги з боку інших), зовнішня негативна мотивація (показник прагнення уникнути критики з боку керівника чи колег та показник прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей). В нашому дослідженні авторська модель не зберігає свою структуру, тому отримані фактори були названі іншим чином [7]. Відмінність між теоретичною та емпіричними структурами полягає в тому, що в нашому дослідженні шкала потреби у досягненні соціального престижу та поваги з боку інших не відносилась до блоку зовнішньої позитивної мотивації, а входила до складу спільного блоку зі шкалами зовнішньої негативної мотивації.

Структурно перший фактор був сформований такими показниками: прагнення уникнути критики з боку керівника чи колег, прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей, потреба у досягненні соціального престижу та поваги з боку інших. Слід зазначити, що всі показники увійшли до цього фактора з позитивними факторними навантаженнями. Виходячи з факторної структури, цей фактор отримав назву «соціально-мотиваційний». Варто додати, що важливим елементом соціальної мотивації є потреба у приналежності, яка у контексті професійної діяльності викладача ВНЗ розглядається як ідентифікація зі своїм професійним статусом. За влучним визначенням Д. В. Шлякова (2008) у сучасному сус-

пільстві соціальна ідентифікація стає способом соціальної адаптації, самоопишу, а також самопрезентації [13]. Вона не тільки визначає соціальну позицію й групову приналежність індивіда, але і фіксує траєкторію, специфіку його соціальної та професійної мобільності, являє собою багаторівневу, ієрархізовану структуру. Суб'єктивні критерії соціально-професійної ідентифікації педагога включають самооцінку професійного образу «Я», соціально-професійне самопочуття, характер оцінки суб'єктом своєї приналежності до групи, глибини «входження» у неї і прийняття соціальної ролі. Слід також зазначити, що мотивація спілкування викладача розглядається як елемент комунікативного потенціалу, поряд з такими якостями, як перцептивно-рефлексивні та емоційно-емпатійні можливості, мотивація спілкування, комунікативні знання, вміння та навички (2001) [8].

Таблиця 3

## Факторне відображення структури компонента особливостей мотивації

Показники	Фактор		
	1	2	3
Прагнення уникнути критики з боку керівника чи колег	0,762		
Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей	0,613		
Потреба у досягненні соціального престижу та поваги з боку інших	0,436		
Задоволення від самого процесу та результату роботи		0,698	
Можливість найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності		0,596	
Грошовий заробіток			0,507
Прагнення до просування по кар'єрних сходах			0,612

**Примітка:** 1-й фактор — соціально-мотиваційний; 2-й фактор — внутрішньо-мотиваційний; 3-й фактор — позитивний зовнішньо-мотиваційний.

Наступний фактор був найбільш інформативним і він отримав назву «внутрішньо-мотиваційний», адже до його складу входили параметри, які відповідають за внутрішні мотиви діяльності викладачів соціогуманітарного профілю: задоволення від самого процесу та результату роботи, можливість найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності. За даними В. А. Слассьоніна та Л. С. Подимової, мотиви самореалізації відіграють провідну роль в позитивному сприйнятті викладачем нововведень у професійній сфері та займають провідне місце в системі мотивів інноваційної діяльності. Якщо вони сполучаються з професійними педагогічними мотивами, то цей викладач — людина з високим рівнем творчого потенціалу, що проявляється в прагненні досягти успіху в професійній діяльності без прагматичної мотивації. В цьому випадку викладач отримує задоволення від власно професійної діяльності, яка носить для нього глибинний особистісний зміст (1997) [10].

До складу третього фактора увійшли показники зовнішньої позитивної мотивації, а саме показник грошового заробітку та показник прагнення до просування по кар'єрних сходах Цей фактор отримав назву «по-

зитивний зовнішньо-мотиваційний». Його роль не варто применшувати, адже несприятлива фінансово-економічна ситуація в країні прямо відображається на рівні прибутків населення, зайнятого у сфері освіти. Низький рівень оплати праці в цій галузі робить її малопривабливою і веде до падіння престижу професії, з одного боку, а з другого, — призводить до необхідності виявляти та застосовувати в практиці управління професійні мотиватори, активно розвивати форми стимулювання праці в системі вищої освіти (2012) [2]. Слід враховувати, що в дослідженні Н. І. Степанченко (2012) було встановлено, що задоволеність педагогічною діяльністю педагогів вишу тісно пов'язана з оптимальністю її мотивації [11]. В найбільшій мірі задоволені своєю працею педагоги, у яких в мотиваційному комплексі домінує внутрішня мотивація; друге місце посідають викладачі, у яких ведучими є зовнішні позитивні стимули.

Отже, мотиваційний компонент особистісного конструкту викладача соціогуманітарного профілю виявляє себе у трьох основних факторах: соціально-мотиваційному, внутрішньо-мотиваційному, позитивному зовнішньо-мотиваційному.

У підсумку особистісний конструкт викладача соціогуманітарного профілю характеризували 12 інтегральних змінних. П'ять з них відносились до характерологічних особливостей, чотири — до особливостей самооцінки, три — до особливостей мотивації. Нижче проаналізовані парні лінійні кореляції між факторами, які було перетворено в інтегральні змінні. Але, зазначимо, що описано лише статистично значущі коефіцієнти Пірсона на рівні  $p < 0,05$ .

**Висновки.** Особистісний конструкт моделі самопрезентації викладачів соціогуманітарних дисциплін містить у собі такі структурні одиниці: характерологічні особливості, особливості самооцінки та особливості мотивації, які характеризуються впливом з боку індивідного та індивідно-мультисуб'єктного конструктів. За допомогою структурного аналізу виявлено, що особистісний конструкт моделі самопрезентації викладача соціогуманітарних дисциплін є надзвичайно багатограним, але може бути описаним за допомогою обмеженої кількості узагальнюючих характеристик.

## Список використаних джерел та літератури

1. Баклицька О. П. Методологія дослідження діяльності викладача ВНЗ фізкультурного профілю / О. П. Баклицька, Н. І. Степанченко // Освіта регіону. — 2012. — №1. — С. 305–313.
2. Бех В. П. Функціональна модель особистості: пошуки політикокультурних детермінант поведінки: монографія / В. П. Бех, Є. О. Шалімова. — К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. — 255 с.
3. Булатова О. С. Педагогический артистизм: [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Оксана Сергеевна Булатова. — М.: Академия, 2001. — 240 с.
4. Ващенко А. М. Професійні особливості сприйняття у викладачів вищої школи // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. — 2010. — № 3 (38). — С. 36–45.
5. Вовковінський М. Педагогічна техніка викладача професійно-технічного навчального закладу / М. Вовковінський // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка. Збірник наукових праць. — 2013. — Вип. 5. — С. 79–85.

6. Гульбс О. А. Особистісне становлення викладача вищої школи в професійній діяльності // Право і безпека: Науковий журнал. — 2009. — № 5 (32). — Режим доступу: [http://archive.nbuuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pib/2009\\_5/pb-5/pb-5\\_47.pdf](http://archive.nbuuv.gov.ua/portal/soc_gum/pib/2009_5/pb-5/pb-5_47.pdf)
7. Замфир К. Удовлетворенность трудом. Мнение социолога // К. Замфир. — М.: Политиздат, 1983. — 142 с.
8. Коцинець О. Ю. Соціально-психологічні особливості управлінської діяльності керівника закладу освіти: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / О. Ю. Коцинець. — Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. — К., 2001. — 18 с.
9. Ніколаєв Л. О. Організаційно-методичні засади психодіагностики асертивності підлітків / Л. О. Ніколаєв // Проблеми загальної та педагогічної психології. — 2010. — т. XIV, ч. 3. — С. 238–245.
10. Слостєнин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостєнин, Л. С. Подымова. — М.: Магистр, 1997. — 224 с.
11. Степанченко Н. І. Взаємозв'язок задоволеності професійно-педагогічною діяльністю з мотивацією викладачів вузів фізкультурно-спортивного профілю / Н. І. Степанченко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. — Чернігів, 2012. — Вип. 99, т. I. — С. 433–435.
12. Шевчук Т. О. Культура почуттів викладача як важливий фактор виховання студентів / Т. О. Шевчук // Проблеми сучасної педагогічної освіти : Сер.: Педагогіка і психологія. — 2005. — Вип. 8, ч. 2. — С. 39–45.
13. Шляков Д. В. Социально-профессиональная идентификация учителя: социологический анализ: дис. ... канд. наук 22.00.06 Социология культуры, духовной жизни / Д. В. Шляков. — Ростов н/Д, 2008. — 172 с.

## References

1. Baklyts'ka O. P., Stepanchenko N. I. Metodolohiya doslidzhennya diyal'nosti vykladacha VNZ fizkul'turnoho profilyu // O. P. Baklyts'ka, N. I. Stepanchenko / Osvita rehionu. — 2012. — #1. — S. 305–313.
2. Bekh V. P., Shalimova Ye. O. «Funktional'na model' osobystosti: poshuky politykokul'turnykh determinant povedinky: Monohrafiya» / V. P. Bekh, Ye. O. Shalimova. — K. : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2009. — 255 s.
3. Bulatova O. S. Pedahohicheskyy artystyzm: [ucheb. posobyе dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenyy] / Oksana Serheevna Bulatova. — M.: Akademya, 2001. — 240 s.
4. Vashchenko A. M Profesiyni osoblyvosti spryunnyattya u vykladachiv vyshchoyi shkoly Dukhovnist' osobystosti: metodolohiya, teoriya i praktyka 3 (38) — 2010 S.36–45.
5. Vovkovins'kyu M. Pedahohichna tekhnika vykladacha profesiyno-tekhnichnoho navchal'noho zakladu. / M. Vovkovins'kyu // Naukovyy visnyk Instytutu profesiyno-tekhnichnoyi osvity NAPN Ukrayiny. Profesiyna pedahohika. Zbirnyk naukovykh prats', 2013., Vyp. 5. — S. 79–85.
6. Hul'bs O. A. Osobystisne stanovlennya vykladacha vyshchoyi shkolyv profesiyniy diyal'nosti // Pravo i bezpeka Naukovyy zhurnal # 5 (32) 2009 Rezhym dostupu: [http://archive.nbuuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pib/2009\\_5/pb-5/pb-5\\_47.pdf](http://archive.nbuuv.gov.ua/portal/soc_gum/pib/2009_5/pb-5/pb-5_47.pdf)
7. Zamfyr K. Udovletvorennost' trudom. Mnenye sotsyoloha. // K.Zamfyr/ M., Polytyzdat, 1983. — 142 s.
8. Koshchynets' O. Yu. Sotsial'no-psykholohichni osoblyvosti upravlins'koyi diyal'nosti kerivnyka zakladu osvity: avtoref. dys. kand. psykhol. nauk: 19.00.05. / O. Yu. Koshchynets' — In-t psykholohiyi im. H. S. Kostyuka APN Ukrayiny. — K., 2001.- 18 s.
9. Nikolayev L. O. Orhanizatsiyno-metodychni zasady psykhodiahnostyky asertyvnosti pidlitkiv //L. O. Nikolayev/ Problemy zahal'noyi ta pedahohichnoyi psykholohiyi. — 2010 — t. XIV, ch. 3 s. 238–245.
10. Slastenyin V. A., Podymova L. S. Pedahohyka: Ynnovatsyonnaya deyatel'nost' //V. A. Slastenyin, L. S. Podymova- M.: Mahystr, 1997.- 224 s
11. Stepanchenko N. I. Vzayemozv'yazok zadovalenosti profesiyno-pedahohichnoyi diyal'nisty z motyvatsiyeyu vykladachiv vuziv fizkul'turno-sportyvnoho profilyu / N. I. Stepanchenko // Visnyk Chernihivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky. — Chernihiv, 2012. — Vyn. 99, t. I. — S. 433–435.

12. Shevchuk T. O. Kul'tura pochuttiv vykladacha yak vazhlyvyi faktor vykhovannya studentiv// T. O. Shevchuk/ Problemy suchasnoyi pedahohichnoyi osvity : Ser.: Pedahohika i psykholohiya. Vyp. 8 ; Ch. 2, 2005. — S.39–45.
13. Shlyakov, D. V. Sotsyal'no-professional'naya ydentyfikatsiya uchytelya: sotsyolohycheskyi analiz: Dys. kand.. nauk 22.00.06 Sotsyolohyya kul'tury, dukhovnoy zhyzny// D. V. Shlyakov — Rostov-na-Donu, 2008.- 172 s.

**Кононенко А. А.**

кандидат психологических наук, доцент  
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

**СТРУКТУРНЫЙ АНАЛИЗ ЛИЧНОСТНОГО КОНСТРУКТА  
САМОПРЕЗЕНТАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**

**Резюме**

Сложность и содержательная неоднозначность феномена самопрезентации в современной науке раскрывается в различных подходах к определению исследуемого психического явления. Самопрезентация рассматривается как общая особенность социального поведения личности. Одним из основных индивидуально-личностных конструктов, составляющих дифференциальную модель самопрезентации преподавателя социогуманитарных дисциплин, является личностный конструкт.

**Ключевые слова:** самопрезентация, структурно-функциональная модель, личностный конструкт.

**Anatoly A. Kononenko**

Ph.D. in Psychology, Associate  
Odessa I. I. Mechnikov National University

**STRUCTURAL ANALYSIS OF PERSONAL CONSTRUCTS  
OF TEACHER'S SELF-PRESENTATION**

**Abstract**

The complexity and ambiguity of substantial self-presentation phenomenon in modern science is revealed in a variety of approaches to the determination of the investigated psychic phenomena. Self-presentation is considered as a general feature of the social behavior of the individual. One of the main individual-personality constructs that make up the differential model of teacher's self-presentation of humanities disciplines are personal construct.

The purpose of the article is to highlight the structural analysis algorithm of personal construct teacher's self-presentation.

Each of the selected constructs, performing a function in a general model of self-presentation may be basic or coordination — basic construct emphasizes the universality of symptoms that go into it, and coordination reveals the degree of symptom dive into the process of subject-subject relations (we call it multysubjective construct).

Personal construct is universal and includes symptoms character types and characteristics of self-esteem and motivation. Structural analysis of the construct was carried out as follows: evaluated descriptive statistics for the parameters of each structural component; calculated the correlation between the parameters component constructs; calculated relationship between the components studied by means of factor analysis.



A personal construct model of teacher's self-presentation of the humanities disciplines includes the following structural units: characterological features, especially the self-esteem and motivation of features, which are characterized by the influence individual and individual — multysubjective constructs. Using structural analysis revealed that the personal construct model of teacher's self-presentation of humanities disciplines is very versatile, but can be described by a limited number of generalized characteristics.

**Key words:** self-presentation, structural- functional model of personal constructs.

*Стаття надійшла до редакції 01.04.2014*

УДК 159.923

**Кононенко О. І.**

кандидат психологічних наук, доцент

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

Одеса, вул. Дворянська, 2

e-mail: oksana.kroshka@gmail.com

## ПСИХОЛОГІЧНА СТРУКТУРА ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ ОСОБИСТОСТІ

У статті наголошується, що особистісний феномен «перфекціонізм» є складним психологічним конструктом. Перфекціонізм задає певний ритм життєдіяльності сучасної людини, що визначає стиль, якість та швидкість її соціальної активності. Автором доводиться, що у сучасній психологічній науці різні психологічні підходи містять розбіжні тенденції щодо самого визначення поняття «перфекціонізм» та його структури.

**Ключові слова:** перфекціонізм, особистість, структура, параметри, конструкт.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі психологічна структура перфекціонізму визнається багатовимірною. За даними фундаментальних джерел, перфекціонізм вважається особистісною рисою, яка розкривається у встановленні вкрай жорстких вимог, слідуванні нереалістично завищеним цілям і супроводжується тенденцією вважати неуспіх у досягненні цих цілей неприйнятним і що означає особисту неповноцінність. Ми дотримуємося того, що перфекціонізм — це інтегральна стильова характеристика психічної діяльності особистості, що стереотипно виявляється в системних характеристиках психічної діяльності (пізнавальної, комунікативної, емоційно-регуляторної) і структурі особистісної організації суб'єкта.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема перфекціонізму становиться предметом дослідження в зарубіжній психології з 60-х рр. ХХ ст. (М. Аддерхолт-Елліот, А. Бек, Р. Блатт, Д. Бернс, П. Гевітт, М. Голендер, К. Дабровські, М. Ентоні, І. Клара, Б. Кларк, Б. Кокс, В. Мансел, А. Пахт, Т. Пієчовській, С. Петерс, В. Родела, Л. Сільверман, Р. Свінсон, Р. Слейн, Х. Стампф, Л. Террі-Шорт, Р. Фрост, Г. Флетт, Д. Хамачек, Р. Шафран та ін.).

Дещо пізніше феноменом перфекціонізму зацікавилися російські (Д. Андрусенко, Н. Гаранян, І. Грачова, С. Еніколопов, Є. Ільїн, В. Парамонова, І. Хломов, А. Холмогорова, В. Циганкова, Т. Юдєєва, В. Ясна та ін.) та вітчизняні (І. Гуляс, Л. Данилевич, З. Карпенко, О. Лоза, К. Фоменко) психологи.

У вітчизняній соціальній психології кола проблем, пов'язаних із прагненням людини до досконалості, тією чи іншою мірою торкаються у своїх працях Ж. Вірна, Ю. Ільїна, І. Лебединська, Л. Лепіхова, В. Москаленко, Т. Російчук, М. Смульсон, В. Татенко, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.

У сучасній психологічній науці різні психологічні підходи містять розбіжні тенденції щодо самого визначення поняття «перфекціонізм» та його структури.

**Мета статті** — систематизувати сучасні уявлення про структуру перфекціонізму особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Одне з перших визначень перфекціонізму дав американський психолог психодинамічного напрямку М. Hollender (1965) — «повсякденна практика пред'явлення до себе вимог більш високої якості виконання діяльності, ніж вимагають того обставини». Це визначення описує перфекціонізм як одновимірний конструкт і включає лише один параметр перфекціонізму — прагнення до встановлення високих стандартів діяльності.

Головна інновація 1980–1990-х рр. полягала у висуванні тези про багатовимірну психологічну структуру конструкту (Р. Hewitt, G. Flett, 1990; R. Frost, R. Heinberg, C. Holt, 1993). Лідери нового напрямку сумнівалися в тому, що «одновимірний» підхід охоплює всі феноменологічні характеристики такого складного явища, як перфекціонізм, зокрема, його інтерперсональні аспекти. Таким чином, постало питання про нові, ще не описані одновимірними моделями параметри, в поєднанні з якими «високі особисті стандарти» стають патогенними. В результаті перфекціонізм став вивчатися з позицій теорії особистісних рис, згідно з якою кожна риса включає безліч окремих компонентів [1].

Ідея про багатовимірність перфекціонізму була послідовно розвинена в трьох концепціях, розроблених кількома колективами — канадської групою Р. Hewitt і G. Flett, британською групою R. Frost і американською групою R. Slaney і J. Ashby [9;10].

Ідею багатомірності перфекціонізму розвинено в межах когнітивно-біхевіорістського підходу (британська концепція) в концепціях, представлених Р. Фростом, П. Гевіттом та Г. Флетт.

Р. Фрост визначає перфекціонізм як поєднання непомірно високих стандартів зі схильністю до надмірно критичних оцінок власної поведінки, що проявляється у підвищеній тривозі, зумовленій помилками та невпевненістю у власній діях та переконаннях [9]. Запропонована Р. Фростом психологічна структура перфекціонізму містить шість компонентів:

«Особисті стандарти» — схильність висувати надмірно високі стандарти у поєднанні з надмірною важливістю відповідності цим стандартам, що породжує коливання самооцінки і хронічну незадоволеність діяльністю.

«Занепокоєність помилками» — негативна реакція на помилки, схильність прирівнювати помилку до невдачі.

«Сумніви у власних діях» — перманентні сумніви щодо якості виконання діяльності.

«Батьківські очікування» — сприйняття батьків, які делегують дуже високі очікування.

«Батьківська критика» — сприйняття батьків, які надмірно критикують.

«Організованість» — відбиває суб'єктивну цінність порядку і організованості.

Для тестування виділених параметрів перфекціонізму британські автори розробили інструмент з ідентичним канадському назвою — багатовимірні шкалою перфекціонізму Frost — Multidimensional Perfectionism Scale, MPS-F) (R. Frost, P. Marten, C. Lahart, R. Rosenblate, 1990) [9].

П. Гевітт та Г. Флетт визначають перфекціонізм як прагнення бути досконалим в усьому, та звертають увагу на недостатнє вивчення явища перфекціонізму з соціальної точки зору [10]. В основу концепції канадських вчених покладено об'єктну спрямованість перфекціонізму та виділено його такі параметри:

– суб'єктно-орієнтований перфекціонізм (перфекціонізм, орієнтований на себе). Визначається дослідниками як інтрапсихічний параметр, що передбачає наявність високих особистісних стандартів, внутрішню мотивацію самовдосконалення, схильність зосереджуватись на цілі, тенденцію ставити перед собою важкі в досягненні цілі та готовність прикладати зусилля заради її досягнення, мотивацію досягнення успіху, підвищену самокритичність, розвинені самодисципліну, самоконтроль, рефлексію.

Встановлено, що даний фактор має адаптивний потенціал та переважує над іншими складовими перфекціонізму в обдарованих та академічно успішних людей [2];

– об'єктно-орієнтований перфекціонізм (перфекціонізм, орієнтований на інших) — визначається переконанням та очікуванням відносно здібностей інших людей, відображає схильність приписувати значимим людям високі стандарти;

– соціально-наказовий перфекціонізм (необхідність відповідати соціальним нормам, щоб отримати схвалення та прийняття). З позицій когнітивного підходу цей тип перфекціонізму може призвести до формування переконань в тому, що інші нереалістичні у своїх очікуваннях та схильні до негативного оцінювання людей.

У канадській концепції за основу взята об'єктна спрямованість риси і виділені 4 її параметри:

– «я — адресований» перфекціонізм — «широкий особистісний стиль, в якому співіснують афективні, поведінкові і мотиваційні компоненти» [10, с. 423], включає виснажливо високі стандарти, постійне самооцінювання і цензурування власної поведінки, а також мотив прагнення до досконалості;

– перфекціонізм, «адресований до інших людей», переконання і очікування щодо здібностей інших людей» [10, с. 424]. Цей вид перфекціонізму передбачає нереалістичні стандарти для значущих людей з близького оточення, очікування людської досконалості, постійне оцінювання інших. Як вважають автори, він породжує часті звинувачення в адрес інших людей, дефіцит довіри і почуття ворожості по відношенню до людей;

– перфекціонізм, «адресований до світу в цілому», — «переконаність в тому, що у світі все повинно бути точно, акуратно, правильно, причому всі людські і загальносвітові проблеми повинні отримувати правильне і своєчасне рішення» (P. Hewitt, G. Flett, 1990, с. 424).

– «соціально приписуваний» перфекціонізм — «відображає потребу відповідати стандартам і очікуванням значущих інших» [10, с. 457]. Цей параметр перфекціонізму відображає суб'єктивне переконання в тому, що інші люди нереалістичні у своїх очікуваннях, схильні дуже строго оцінювати індивіда і спричиняючи на нього тиск з метою змусити бути досконалим.

В американській концепції якості основних параметрів перфекціонізму виділені «високі стандарти», «схильність до порядку», «тривога», «прокрастинація» (схильність відкладати початок діяльності) і «проблеми в інтерперсональних відносинах». Для діагностики використовується Шкала «недостигаючому досконалості» — Almost Perfect Scale, APS (R. Slaney, K. Rice, J. Ashby, 2002).

Багатовимірні моделі істотно уточнили феноменологію перфекціонізму, стимулювали створення нових діагностичних інструментів, позначили важливі психотерапевтичні мішені. Разом з тим деякі їх положення стали предметом інтенсивної дискусії.

Відзначимо ряд спірних положень цитованих концепцій. Уразливість канадської концепції полягає в її внутрішній суперечливості. Правомірно висуваючи тезу про багатовимірність перфекціонізму, її автори фактично акцентують єдиний параметр «високі стандарти», обумовивши можливість їх різної адресації (власної особистості, світу, оточуючих людей). Параметр «соціально-наказового перфекціонізму» представляє ті ж високі стандарти, тільки делеговані індивіду значущими іншими (суб'єктивне відчуття «примушення до досконалості»). Ці уявлення не пояснюють повною мірою як високі вимоги до власної особистості та інших людей трансформуються в саморуйнівну погоню за неможливим і стають патогенними. Канадські дослідники ігнорують ряд важливих когнітивних параметрів перфекціонізму, в поєднанні з якими високі стандарти стають дезадаптивними.

Уявлення про психологічну структуру перфекціонізму британської групи також уразливі для критики. Вони містять різні підстави класифікації: поряд з індивідуальними характеристиками, включають показники батьківського стилю, що не є особистісною рисою. Нарешті, американська модель описує швидше різноманітні негативні наслідки перфекціонізму (прокрастинація, тривога, інтерперсональні труднощі), ніж параметри, що входять у його структуру. Не випадково R. Slaney і J. Ashby зробили спроби удосконалення моделі. В якості базисного параметра перфекціонізму автори стали розглядати т.зв. «розбіжність» (discrepancy) — суб'єктивне сприйняття особистістю постійних невдач у прагненні відповідати власним високим стандартам.

Предметом найінтенсивніших суперечок стали інтерперсональні параметри перфекціонізму. З перших кроків своєї діяльності Р. Hewitt і G. Flett стверджували: «Перфекціонізм обов'язково включає інтерперсональні аспекти, які породжують суттєві труднощі адаптації» [10, с. 456].

У межах психосоціального підходу російські дослідники Т. Юдеева та Н. Гаранян розглядають перфекціонізм як особистісну рису, що пов'язана з афективною, когнітивною, мотиваційною та комунікативною сферами.

Вивчаючи характеристики перфекціонізму, Т. Юдеева розрізняє такі їх аспекти: структурний (відображає очікування та домагання); когнітивний

(відображає ступінь оперування зрілими когнітивними схемами); афективний (відчуття під час виконання та від виконання результатів діяльності); поведінковий (тактики вибору цілей та цілепокладання) [7, с. 195].

У такій трактовці поняття перфекціонізму та його характеристики розглядаються в якості загальноорієнтовних критеріїв оцінки його змісту.

Н. Гаранян, досліджуючи перфекціонізм як дисфункціональний особистісний фактор, відрізняє такі параметри цього психологічного конструкту: надмірно високі стандарти результатів діяльності, що очікуються, та домагання; порушення соціальних когніцій (приписування іншим людям надмірних очікувань); персоналізацію, пов'язану з постійним порівнянням себе з оточуючими; поляризованість мислення за принципом оцінки результатів діяльності та її планування («все або нічого»); відбір негативної інформації щодо результатів своєї діяльності [2, с. 23].

А. Холмогорова, Н. Гаранян та П. Тарханова виокремлюють також поняття фізичного перфекціонізму, який дослідники визначають як систему особистісних переконань та установок щодо власної зовнішності [2; 5].

Аналізуючи теоретичні моделі перфекціонізму Н. Гаранян та Т. Юдеєвої, виходить узагальнення визначення цього феномена як інтегральної, стильової характеристики психічної діяльності особистості, яка стереотипно проявляється в системних характеристиках психічної діяльності (пізнавальної, емоційно-регуляторної, комунікативної).

На основі аналізу зарубіжних та вітчизняних досліджень перфекціонізму Є. Ільїн визначає перфекціонізм як «прагнення суб'єкта до досконалості, високі особистісні стандарти, прагнення людини доводити результати будь-якої своєї діяльності до відповідності самим високим еталонам (моральним, естетичним, інтелектуальним); це потреба у вдосконаленні наслідків своєї діяльності» [4, с. 75].

У вітчизняній психології Г. Л. Чепурною розроблено теоретичну модель соціально-психологічних особливостей перфекціонізму молоді. Складовою моделі виступають структурні компоненти перфекціонізму (суб'єктно-орієнтований, об'єктно-орієнтований та соціально-наказовий перфекціонізм), які проявляються в ціннісно-мотиваційній, когнітивній, емоційній та поведінковій сферах. Згідно з теоретичною моделлю, рівень прояву та особливості структур перфекціонізму обумовлюють особливості соціальної адаптації та міжособистісної взаємодії молоді. Найбільш адаптивною є структура перфекціонізму з високим рівнем суб'єктно-орієнтованого перфекціонізму, що характеризується орієнтацією на реалізацію власних особистісних домагань, мотивацією досягнення успіху, безумовним прийняттям себе та інших, розвиненням рефлексії, цілісності сприйняття часової перспективи, почуттям задоволення от виконуваної діяльності, інтернальністю, поведінковою гнучкістю, прагненням до встановлення доброзичливих взаємин з оточуючими.

**Висновки.** Аналіз сучасних досліджень феномена перфекціонізму дозволяє стверджувати, що питання про психологічну структуру перфекціонізму досі служить предметом гострої полеміки, що задає перспективу для майбутніх досліджень.

## Список використаних джерел та літератури

1. Гарчева И. И. Уровень перфекционизма и содержание идеалов личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук / И. И. Гарчева. — М., 2006. — 24 с.
2. Гаранян Н. Г. Перфекционизм и враждебность как личностные факторы депрессивных и тревожных расстройств: автореф. дис. ... докт. психол. наук. — М.: МГУ, 2010. — 42 с.
3. Воликова С. В. Современные исследования детского перфекционизма / С. В. Воликова // Социальная и клиническая психиатрия. — 2012. — Т. 22, № 2. — С. 94–99.
4. Ильин Е. П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2011. — 224 с.
5. Холмогорова А. Б., Гаранян Н. Г. Нарциссизм, перфекционизм и депрессия // Московский психотерапевтический журнал. — 2004. — № 1. — С. 18–35.
6. Чепурна Г. Л. Соціально-психологічні особливості перфекціонізму молоді: дис. на здобуття наук. ступеня канд. психолог. наук: спец. 19.00.05 — «Соціальнопсихологія; психологія соціальної роботи» / Чепурна Ганна Леонідівна. — Ч., 2013. — 418 с.
7. Юдеева Т. Ю. Перфекционизм как личностный фактор депрессивных и тревожных расстройств: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Юдеева Татьяна Юрьевна. — М., 2007. — 275 с.
8. Ясная В. А. Перфекционизм: история изучения и современное состояние проблемы / В. А. Ясная, С. Н. Ениколопов // Вопросы психологии. — 2007. — № 4. — С. 157–168.
9. Frost R., Marten P., Lahart C., Rosenblate R. The dimensions of perfectionism // Cogn. Ther. Res. — 1990. — Vol. 14. — P. 449–468.
10. Hewitt P., Flett G. Perfectionism in the self and social contexts: conceptualization, assessment and association with psychopathology // J. Person. Soc. Psychol. — 1991. — Vol. 60. — P. 420–470.

## References

1. Garcheva I. I. Uroven' perfekcionizma i sodержanie idealov lichnosti: Avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk. M.: Institut psihologii/ I.I.Garcheva — M.,2006. — 24 s.
2. Garanjan N. G. Perfekcionizm i vrazhdebnost' kak lichnostnye faktory depressivnyh i trevozhnyh rasstrojstv: Avtoref. diss. ... dokt. psihol. nauk. M.: MGU, 2010. 42 s.
3. Volikova S. V. Sovremennye issledovanija detskogo perfekcionizma/S.V.Volikova// Social'naja i klinicheskaja psihiatrija 2012, t. 22, № 2 S. 94–99
4. Il'in E. P. Rabota i lichnost'. Trudogolizm, perfekcionizm, len'./E.P.Il'in- SPb.: Piter, 2011.- 224 s.:
5. Holmogorova A. B., Garanjan N. G. Narcissizm, perfekcionizm i depressija // Moskovskij psihoterapevticheskij zhurnal. 2004. № 1. C. 18–35.
6. Chepurna G. L. Social'no-psihologichni osoblivosti perfekcionizmu molodi dis. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psiholog. nauk: spec. 19.00.05 — "Social'na psihologija; psihologija social'noї roboti"/ Chepurna Ganna Leonidivna. -Ch., 2013 -418s.
7. Judeeva T. Ju. Perfekcionizm kak lichnostnyj faktor depressivnyh i trevozhnyh rasstrojstv: avtoreferat dis. kand. psihol.nauk / Judeeva Tat'jana Jur'evna. — M, 2007. — 275 s.
8. Jasnaja V. A. Perfekcionizm: istorija izuchenija i sovremennoe sostojanie problemy / V. A. Jasnaja, S. N. Enikolopov // Voprosy psihologii. — 2007. — № 4. — S. 157–168.
9. Frost R., Marten P., Lahart C., Rosenblate R. The dimensions of perfectionism // Cogn. Ther. Res. 1990. Vol. 14. P. 449–468.
10. Hewitt P., Flett G. Perfectionism in the self and social contexts: conceptualization, assessment and association with psychopathology // J. Person. Soc. Psychol. 1991. Vol. 60. P. 420–470.

**Кононенко О. И.**

кандидат психологических наук, доцент

Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ПЕРФЕКЦИОНИЗМА ЛИЧНОСТИ**

### **Резюме**

В статье отмечается, что личностный феномен «перфекционизм» является сложным психологическим конструктом. Перфекционизм задает определенный ритм жизнедеятельности современного человека, определяет стиль, качество и скорость ее социальной активности. Автором доказывается, что в современной психологической науке различные психологические подходы содержат расходящиеся тенденции относительно самого определения понятия «перфекционизм» и его структуры.

**Ключевые слова:** перфекционизм, личность, структура, параметры, конструкт.

**Kononenko O. I.**

Ph.D., Associate Professor

Odessa I. I. Mechnikov National University

## **PSYCHOLOGICAL STRUCTURE OF PERSONALITY PERFECTIONISM**

### **Abstract**

The article notes that the personal phenomenon of «perfectionism» is a complex psychological construct. At the present stage of the psychological structure of the perfectionism recognized as multidimensional. In modern psychological science different psychological approach contain divergent trends regarding the definition of the concept of «perfectionism» and its structure. The purpose of the article is to systematize modern ideas about the structure of personality perfectionism. According to fundamental data sources, perfectionism is considered as personality traits revealed in establishing extremely stringent requirements, adherence to unrealistically inflated objectives and accompanied by a tendency to consider the failure to achieve these goals as unacceptable and personal inferiority. Perfectionism sets a life rhythm of modern man, the style, quality and speed of its social activity. The author proves that in the modern psychological science different psychological approaches contain divergent trends regarding the definition of the concept of «perfectionism» and its structure. Analysis of modern studies of the phenomenon of perfectionism suggests that the question of the psychological structure of perfectionism has been the subject of considerable controversy, sets the vision for future research.

**Key words:** perfectionism, personality, structure, parameters, construct.

*Стаття надійшла до редакції 11.03.2014*



УДК 159.99

**Корнієнко О.**

аспірантка Київського національного університету імені Тараса Шевченка,  
м. Київ, вул. Володимирська, 64/13  
e-mail: kornis Schonka@mail.ru

## ПІЛОТАЖНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СИБЛІНГОВОГО СИМПТОМОКОМПЛЕКСУ ЯК ЧИННИКА НЕВРОТИЧНИХ РОЗЛАДІВ ОСОБИСТОСТІ

У статті проаналізовано результати пілотажного дослідження сиблінгового симптомокомплексу як чинника невротичних розладів особистості. Розглянуто основні методологічні проблеми та перспективи дослідження даного конструкту.

**Ключові слова:** сиблінговий симптомокомплекс, невротичні розлади, сиблінгова позиція, сімейна констеляція.

Сиблінгова взаємодія може стати тією ситуацією індивідуального розвитку людини, яка стане для неї психотравмуючою, а внутрішня структура особистості — конфліктною. В сучасній психологічній літературі не достатньо вивченим залишається питання щодо впливу рис особистості, обумовлених сиблінговою позицією, на виникнення невротичних станів.

**Мета статті:** проаналізувати результати пілотажного дослідження сиблінгового симптомокомплексу як чинника невротичних розладів особистості.

Найбільш цілісним для визначення етіопатогенезу невротичних розладів є поліфакторний підхід, заснований на оцінці ролі біологічних (спадковість, конституція, вагітність та пологи), психологічних (преморбідні особливості особистості, психічні травми дитячого віку, психотравмуючі ситуації) та соціальних (сім'я, освіта, професія, умови виховання) факторів. Наголошується на єдності зовнішніх та внутрішніх чинників (психічної травми та преморбідних психологічних особливостей особистості) у формуванні невротичного розладу, єдності етіології як зовнішнього чинника та патогенезу як психологічного механізму розгортання зовнішнього чинника на основі особистісної predisпозиції [3].

Внаслідок взаємодії зовнішніх та внутрішніх факторів виникає інтрапсихічний невротичний конфлікт, який при слабкості захисних механізмів, високому рівні психологічної напруги призводить до виникнення невротичної симптоматики. Невротична симптоматика сприяє розщепленню психічних підструктур: за К. Г. Юнгом, відбувається дисоціація психічного; Его стає фрагментованим (О. Нюнберг); симптомокомплекси особистісних властивостей стають більш автономними та втрачають багатозначні зв'язки (В. С. Мерлін) [1; 2; 4].

В залежності від того, яку сиблінгову позицію займає індивід, в нього формується особливий тип симптомокомплексу особистісних властивос-

тей, які є результатом сиблінгових відносин. Невротична реакція виникає лише тоді, коли ці симптомокомплекси створюють значну напругу, стають ригідними і не можуть адаптуватись до умов навколишнього середовища.

Результати досліджень свідчать про те, що не представлено цілісної моделі впливу сиблінгової позиції на особистість. Відповідно, виникає необхідність розгляду феномена сиблінгових позицій як своєрідного симптомокомплексу.

Для вивчення структури сиблінгового симптомокомплексу як низки особистісних властивостей, зумовлених особливостями сиблінгової позиції (віку, статі досліджуваного, статі його сиблінга), використано такі особистісні опитувальники: Методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі, Шістнадцятифакторний особистісний опитувальник Р. Кетела; Фрайбурзький особистісний опитувальник. Дані методики є апробованим і валідним інструментарієм вивчення особистості.

Для визначення рівня невротизації і типу невротичних станів було використано методики: Клінічний опитувальник для виявлення та оцінки невротичних станів К. К. Яхіна та Д. М. Менделевича; Шкала для експрес-діагностики рівня невротизації.

Завдання даного дослідження такі:

1. Виявити вплив сиблінгових позицій на рівень невротизації та синдроми невротичних станів особистості.

2. Визначити комплекс особистісних характеристик, на які впливають сиблінгові позиції.

3. Визначити ті особистісні характеристики сиблінгового симптомокомплексу, які впливають на рівень невротизації та синдроми невротичних станів.

Вибірка досліджуваних складалась з жінок та чоловіків віком від 18 до 50 років. Загальна кількість осіб у вибірці становила 150 людей: з них — 75 чоловіків та 75 жінок.

Таким чином, утворено наступні 8 груп досліджуваних, в залежності від їх сиблінгової позиції (відповідно до порядку народження та статі дитини; з одним сиблінгом): молодший брат сестри, молодший брат брата, старший брат сестри, старший брат брата, молодша сестра сестри, молодша сестра брата, старша сестра сестри, старша сестра брата. Також ми виокремили 2 групи чоловіків та жінок, які не мали сиблінгів.

За допомогою дисперсійного аналізу та критерія Фішера виявлено значущий (на рівні  $p > 0,05$ ) вплив сиблінгових позицій на вираженість невротичних синдромів (див. табл.1).

Аналізуючи особистісні характеристики сиблінгового симптомокомплексу, що впливають на зміну рівня невротичних розладів, можна побачити в структурі кожного симптомокомплексу ті психологічні особливості, які підвищують вираженість невротичних синдромів, та ті, які його знижують, а отже — компенсують.

Так, високий рівень авторитарності, альтруїзму і невпевненості в собі у молодших сестер сестер призводить до підвищення показників тривожної симптоматики та невротичної депресії. Компенсація відбувається за рахунок такої риси, як високий самоконтроль. У молодших сестер сестер

невпевненість у собі і альтруїзм підвищують рівень істеричного типу реагування, а також підвищення рівня obsесивно-фобічних розладів. Компенсаторних рис не виявлено.

Таблиця 1

## Вплив сиблінгових позицій на вираженість невротичних станів

Невротичні синдроми	F	Знч.
Невротична тривога	3,845	0,000
Невротична депресія	3,306	0,001
Астенія	2,966	0,003
Істеричний тип реагування	5,362	0,000
Obsесивно-фобічні порушення	5,856	0,000
Veгетативні порушення	8,584	0,000
Рівень невротизації	11,311	0,000

Високий рівень невпевненості в собі у старших братів сестер сприяє підвищенню рівня тривоги, підвищує рівень obsесивно-фобічних порушень і невротичної депресії. Компенсація відбувається за рахунок особистісної риси — альтруїзму. Невизначений рівень істеричного типу реагування може побачити у старших братів сестер за рахунок високого рівня підозрливості. Компенсація можлива за рахунок низького рівня альтруїзму і високого рівня самоконтролю.

Високий рівень товариськості, догматичності, невпевненості в собі у старших сестер братів сприяє підвищенню рівня тривоги. Компенсація відбувається за рахунок абстрактного мислення і лідерства. Високий рівень товариськості і невпевненості в собі сприяє підвищенню рівня невротичної депресії. Компенсація відбувається за допомогою лідерства. У старших сестер братів спостерігаються високий рівень підозрливості, невпевненості в собі, товариськості, підвищуючи при цьому рівень астенії. Компенсація відбувається за рахунок низького рівня врівноваженості. В даному симптомокомплексі також спостерігається високий рівень товариськості, субординації, невпевненості в собі, що сприяє підвищенню рівня показників obsесивно — фобічних розладів і виникненню вегетативних розладів. Підвищений рівень істеричного типу реагування викликаний у старших сестер братів низьким рівнем врівноваженості, високим рівнем довірливості, низьким рівнем абстрактного мислення, високим рівнем товариськості. Такий рівень невротичного синдрому може компенсуватися за допомогою лояльності.

У молодших братів братів низький рівень самооцінки і агресивності сприяє підвищенню рівня невротичної депресії. Компенсація може відбуватися за рахунок егоїстичності або залежності.

Високий рівень авторитарності і лояльності у єдиних синів підвищує рівень синдрому невротичної депресії. Компенсація відбувається за рахунок сором'язливості і чутливості.

У молодших сестер братів спостерігається високий рівень невпевненості в собі, що призводить до невизначеного рівня синдрому істеричного типу реагування. Компенсація відбувається за допомогою залежності і абстрактного мислення.

Високий рівень підозрливості у старших сестер сестер обумовлює підвищення обесивно-фобічних порушень. Компенсація відбувається за рахунок залежності, самодостатності, егоїстичності.

Аналізуючи результати пілотажного дослідження, можемо зробити висновок про те, що сиблінгові позиції мають значний вплив на вираженість невротичних синдромів особистості. Разом із цим кожна сиблінгова позиція зумовлює низку психологічних властивостей, які в різних конфігураціях визначають певний тип невротичних синдромів.

Таким чином, можна уточнити гіпотезу нашого дослідження: структурні особливості сиблінгового симптомокомплексу є чинником різних невротичних синдромів особистості.

Зважаючи на те, що завданням емпіричного дослідження є встановлення комплексу соціально-психологічних, особистісних та психодинамічних властивостей, на які впливають системні особливості сиблінгової позиції, виникає необхідність вирішення низки теоретико-методологічних проблем. Серед них:

1. Більшість науковців визнає необхідність вивчення сиблінгових відносин як системного явища, проте через велику кількість інтеркореляцій важко виокремити структурні елементи феномена [5]. У зв'язку із цим нами було концептуалізовано поняття «сиблінговий симптомокомплекс».

2. Зважаючи на те, що структурними елементами сиблінгового симптомокомплексу є особистісні властивості, доцільно з'ясувати теоретико-методологічний підхід до їх вивчення. Зокрема, проблема зв'язків між властивостями індивідуальності є найбільш розробленою в роботах В. С. Мерліна. В. С. Мерлін виокремлює такі властивості інтегральної індивідуальності: біохімічні, соматотипові, нейродинамічні, психодинамічні, особистісні та соціально-психологічні. [2, с. 40–80]. Структура особистості, за В. С. Мерліним, являє собою багаторівневу систему взаємних зв'язків властивостей особистості, завдяки яким утворюються так звані симптомокомплекси. [2, С. 18]. Зважаючи на те, що симптомокомплексів існує стільки, скільки існує типів особистісних відносин, можна припустити, що існує специфічний сиблінговий симптомокомплекс, який характеризує сферу відносин братів та сестер і виявляється у стійких особистісних властивостях. Тому сиблінговий симптомокомплекс як структурний елемент особистості розглядається не лише в аспекті особистісних властивостей, але й тих зовнішніх умов, які ці особливості формують.

3. Розглядаючи особистість як ієрархічне, інтегральне утворення, виникають труднощі співвіднесення особистісних властивостей та різних рівнів функціонування особистості. В. С. Мерлін вважає, що вивчення індивідуальності може бути інтегральним вже тоді, коли об'єктом стають не усі, а лише деякі властивості двох-трьох її ієрархічних рівнів [2]. Тому методологічним завданням нашого дослідження є виокремлення системи взаємопов'язаних чинників, які б найбільш цілісно та інтегровано відображали сутність сиблінгового симптомокомплексу. Наше дослідження має на меті охопити не всю «горизонталь» певного ієрархічного рівня інтегральної індивідуальності, а всю «вертикаль» з окремими показниками кожного ієрархічного рівня.

4. Зважаючи на методологічну необхідність контролю побічних та супутніх змінних, ми визначили такі критерії виключення досліджуваних з вибірки: менше двох дітей або більше двох дітей у сім'ї, близнюки; лише один спільний батько або мати; всиновлені діти; сиблінги з різницею у віці більше 10 років та близнюки; розлучені батьки на момент проживання сиблінгів разом; окреме проживання сиблінгів до періоду одруження або вступу до вищого навчального закладу одного з них; досліджувані, які мали втрату сиблінга до 18 років.

5. У. Тоумен зазначає, що сиблінгова позиція батьків може справляти значний вплив на формування психологічних особливостей дітей, пов'язаних з їхньою сиблінговою позицією [7]. Щоб перевірити дану гіпотезу, ми розділимо вибірку досліджуваних за цією ознакою (діти старших чи молодших батьків, які мають братів або сестер) та проаналізуємо, чи існують статистичні відмінності між підгрупами досліджуваних.

6. З метою контролю побічної змінної «сімейний стан досліджуваного» (адже створення власної сім'ї може компенсувати патерни поведінки, сформовані у батьківській сімейній системі), ми розділимо вибірку на одружених та неодружених досліджуваних та перевіримо наявність статистичних відмінностей між ними у показниках сиблінгового симптомокомплексу.

7. Необхідно враховувати вікові етапи розвитку особистості при визначенні елементів сиблінгового симптомокомплексу. Ми розділимо дорослу вибірку за віковим критерієм (використовуючи вікову періодизацію життя В. Ф. Моргуна та Н. Ю. Ткачової): юнацький вік, молодість (18–30 років), середній вік (30–40 років), зрілість (40–55), старість (понад 56 років). Надалі порівняємо симптомокомплекси різних сиблінгових позицій за даним критерієм.

8. Контрольною вибіркою для перевірки гіпотези про те, що сиблінговий симптомокомплекс є специфічним утворенням саме тих осіб, які мають сиблінгів стануть спільні діти.

9. Менш продуктивними є самозвіти, на відміну від перехресного та порівняльного оцінювання, коли батьки або сиблінги оцінюють одне одного або порівнюють себе з сиблінгом [5]. Таким чином, існує необхідність використовувати опитувальники, в яких досліджуваний зміг би оцінити себе, порівнюючи з братом чи сестрою. Так, методика Т. Лірі дає можливість оцінити себе з позицій «Актуальне Я», «Ідеальне Я», а також із запропонованої нами — «Я — як брат/сестра».

10. Розроблені чи адаптовані вітчизняні методики з вивчення сиблінгових відносин відсутні. Зважаючи на це, поставлено завдання адаптувати Братсько-сестринський опитувальник (The Brother-Sister Questionnaire; S. A. Graham-Bermann, S. E. Culter), що виявляє нормативні та дисфункціональні сиблінгові відносини. Індикаторами таких відносин є рівень емпатії, підтримання меж, подібності та примусу.

Отже, пілотажне дослідження дозволило розширити теоретико-методологічні засади дослідження сиблінгового симптомокомплексу як чинника невротичних розладів особистості: уточнено основну гіпотезу дослідження; описані теоретичні особливості концепту сиблінгового симп-

томокомплексу; визначено критерії включення у вибірку досліджуваних; зазначено необхідність адаптації психодіагностичної методики з метою вивчення особливостей сиблінгових відносин; виявлені супутні та побічні зміни з метою їх контролю в подальшому емпіричному дослідженні.

Подальшими завданнями нашого дослідження є доповнення концептуальної, операціональної, математичної моделі сиблінгового симптомокомплексу як чинника невротичних розладів особистості та розробка її цілісної інтерпретаційної схеми.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Нюнберг Г. Принципы психоанализа и их применение к лечению неврозов [Текст] / Г. Нюнберг. — М. : Институт общегуманитарных исследований, 1999. — 362 с.
2. Психология индивидуальности [Текст]: избранные психологические труды / В. С. Мерлин, [под ред. Е. А. Климова]. — М. : Институт практической психологии, 1996. — 446 с.
3. Справочник по психиатрии / под ред. А. В. Снежневского. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Медицина, 1985. — 416 с.
4. Юнг К.Г. Психологические типы. — Санкт-Петербург : Азбука, 1996. — 736 с.
5. Hyun-ah Kang The Nature of Adult Sibling Relationship: Literature Review. — Illinois: Children and family research center, 2002. — 12 p.
6. Frank J. Sulloway, Birth Order, Sibling Competition, and Human Behavior // Conceptual Challenges in Evolutionary Psychology: Innovative Research Strategies. — Dordrecht and Boston: Kluwer Academic Publishers, 2001. — P. 39-83.
7. Walter Toman Family constellation: its effects on personality and social behavior. — Springer Pub. Co., 1976. — 333 p.

### **References**

1. Njunberg G. Principy psihoanaliza i ih primeneniye k lecheniju nevrozov. — Moscow: Institut obshhegumanitarnykh issledovaniy, 1999, 362 p.
2. Psihologiya individual'nosti: izbrannyye psihologicheskie trudy. Merlin V. S. [pod red. E. A. Klimova]. Moscow: Institut prakticheskoy psihologii, 1996, 446 p.
3. Spravochnik po psihiatrii. Pod red. A. V. Snezhnevskogo. — 2-e izd., pererab. i dop. — Moscow: Medicina, 1985. — 416 p.
4. Jung K.G. Psihologicheskie tipy. Sankt — Peterburg: Azbuka, 1996, 736 p.
5. Hyun-ah Kang The Nature of Adult Sibling Relationship: Literature Review. — Illinois: Children and family research center, 2002. — 12 p. (190)
6. Sulloway Frank J., Birth Order, Sibling Competition, and Human Behavior // Conceptual Challenges in Evolutionary Psychology: Innovative Research Strategies. — Dordrecht and Boston: Kluwer Academic Publishers, 2001. — pp. 39-83. (145)
7. Toman Walter Family constellation: its effects on personality and social behavior. — Springer Pub. Co., 1976 — 333 p.

**Корниенко О.**

аспірантка Київського національного університету імені Тараса Шевченка, г. Київ, ул. Владимирская, 64/13

**ПИЛОТАЖНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СИБЛИНГОВОГО СИМПТОМОКОМПЛЕКСА КАК ФАКТОРА НЕВРОТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ ЛИЧНОСТИ**

**Резюме**

В статье проанализированы результаты пилотажного исследования сиблингового симптомокомплекса как фактора невротических расстройств личности. Рассмотрены основные методологические проблемы и перспективы исследования данного конструкта.

**Ключевые слова:** сиблинговый симптомокомплекс, невротические расстройства, сиблинговая позиция, семейная констелляция.

**Kornienko Olga**

Kyiv Shevchenko national university

**THE PILOT STUDY OF THE SIBLING SYMPTOM COMPLEX AS A FACTOR OF NEUROTIC DISORDERS**

**Abstract**

In modern psychological literature there is not enough information about the impact of personality traits caused by siblings position on the neurotic states. In this regard, there is need for scientific justification for this effect.

The purpose of the article to analyze the results of the pilot study of the sibling symptom group as a factor of neurotic disorders.

The type of siblingposition forms a special complex of personality traits — sibling symptom complex. Neurotic states occurs when these subindividual system of personality traits is rigid and can not adapt to the environment.

The pilot test shows the significant effect of sibling positions on the level of neurotic states.

The author gives description of different structures of sibling symptom complex, which predispose different neurotic states. The highest level of hysterical type of response and vegetative disorders have the oldest sisters of brothers and the highest level of the neurotic depression have the oldest brothers of sisters.

Special focus is made on the structure of individual traits that increase the level of neurotic states and compensate them. Among the personal characteristics that contribute to the level of neurotic syndromes — low self-esteem, suspicion, low aggression, altruism, authoritarianism. Among the characteristics that compensate, reduce neurotic symptoms — high normative behavior (morality), selfishness, abstract thinking, leadership, a high level of self-control.

The article provides some solutions about the improvement of methodological foundations of the study: 1) to research the vertical — horizontal links between the individual traits, 2) to form the sample with the criteria of inclusion — exclusion of subjects, 3) to check the influence of parent\*s sibling positions, age period and marital status of subjects on sibling symptom complex, 4) to adapt the English version of The Brother-Sister Questionnaire (S. A. Graham-Bermann, S. E. Culter).

**Key words:** sibling symptom complex, family constellation, neurotic disorder, sibling's position.

*Стаття надійшла до редакції 31.03.2014*

УДК 159.9.072.59

**Кочарян О. С.**

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психологічного консультування і психотерапії Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна;

**Фролова Є. В.**

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психологічного консультування і психотерапії Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна;

**Такмакова М. Ю.**

аспірантка кафедри психологічного консультування і психотерапії Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

**ПСИХОМЕТРИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДИКИ  
«ДОСВІД БЛИЗЬКИХ СТОСУНКІВ» ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ТИПУ  
ПРИХИЛЬНОСТІ НА УКРАЇНСЬКІЙ ВИБІРЦІ**

Стаття присвячена проблемі психологічної діагностики типу прихильності на основі теоретичних уявлень щодо генералізованого і специфічного типів прихильності в дорослому віці. Обговорюється можливість застосування методики «Досвід близьких стосунків» К. Бреннан і Р. К. Фрейлі на українській вибірці. Здійснено переклад оригінальної методики з англійської мови та адаптовано стимульний матеріал російськомовної версії жіночого варіанта опитувальника. Наведено дані щодо диференціальної сили тверджень, внутрішньотестової надійності шкал і факторної структури російськомовного варіанта методики «Досвід близьких стосунків».

**Ключові слова:** тип прихильності, психометрична оцінка.

Останніми роками значно зростає інтерес до дослідження проблеми прихильності (К. Bartholomew, L. M. Horowitz, R. Bornstein, K. Brennan, Ph. Shaver, С. Hazan, J. Holmes, Т. В. Казанцева, О. О. Смирнова, Р. Радева, О. П. Макушина, В. Н. Куніцина) [1, 2, 3, 4, 5], що пов'язано з поширенням різного роду труднощів у встановленні і підтримці стосунків психологічної інтимності (Е. Гідденс, Ц. П. Короленко, О. В. Ємельянова, Г. В. Старшенбаум, О. С. Кочарян) [1, 6, 7, 8]. Такі феномени, як міжособистісна залежність, страх психологічної інтимності, синдром «емоційного холоду» в міжособистісних стосунках є відображенням тенденцій до інфляції ролі незалежності, свободи, особистісних досягнень і девальвації ролі солідарності та прихильності в партнерських стосунках.

**Аналіз проблеми.** У сучасній психологічній літературі (К. Bartholomew, L. M. Horowitz, R. Bornstein, K. Brennan, Ph. Shaver, Т. В. Казанцева, В. М. Куніцина) [2, 5] якість партнерських стосунків пов'язується з міжособистісними настановами, які формуються на основі дитячого досвіду і визначають особливості побудови близьких стосунків у дорослому віці. Найбільш докладне пояснення такого взаємозв'язку дано в теорії прив'язаності (М. Ainsworth, J. Bowlby) [9]. Терміном «прихильність» позначається різ-



новид міжособистісних стосунків, заснованих на потребі у психологічній безпеці, які встановлюються в результаті тривалої взаємодії і відрізняються вибірковістю, емоційністю і відносною стійкістю. Якість прихильності має типологічні особливості, які виражаються в стійкому стилі мислення, почуттів і поведінки в ситуаціях міжособистісної взаємодії.

На думку ряду авторів (R. C. Fraley, K. Brennan, K. Bartholomew, Т. В. Казанцева) [5, 10], тип прихильності визначається двома незалежними соціально-психологічними настановами — ставленням до залежності і ставленням до незалежності від найближчого оточення. На основі прийняття або неприйняття цих настанов виділено чотири типи прихильності: автономний тип (приймає і залежність, і незалежність), надзалежний (приймає тільки залежність), псевдоавтономний (приймає тільки незалежність) і дезорієнтований (не приймає ані залежність, ані незалежність).

На основі існуючих теоретичних підходів до проблеми прихильності сконструйовано психодіагностичний інструментарій, що дозволяє проводити якісну і кількісну оцінку типу прихильності. У зарубіжній психології широко використовуються методика самооцінки генералізованого типу прихильності К. Бартоломью і Л. Горовиця (RelationshipQuality (RQ), K. Bartholomew, L. Horowitz) і опитувальник «Досвід близьких стосунків» К. Бреннан і Р. К. Фрейли (ExperiencesinClose Relationships-Revised (ECR-R) AdultAttachmentquestionnaire) [10], спрямований на вивчення специфічних стосунків прихильності. У роботі Т. В. Казанцевої [5] здійснено російськомовну адаптацію опитувальника «Досвід близьких стосунків», яка показала істотне скорочення стимульного матеріалу останнього. У зв'язку з цим виникає проблема психометричної оцінки та встановлення придатності і надійності існуючого діагностичного інструментарію для дослідження якості прихильності на українській вибірці.

**Метою роботи** стала психометрична оцінка методики «Досвід близьких стосунків» (жіночого варіанта) для дослідження типу прихильності на українській вибірці.

**Дослідницька вибірка** складалася з 160 дівчат у віці від 18 до 20 років. За соціальним статусом всі досліджувані є студентками харківських вузів. За сімейним станом — 100 % вибірки є незаміжніми і не мають дітей. Всі досліджувані на момент проведення роботи мають вдалий чи невдалий (за суб'єктивною оцінкою) досвід партнерських стосунків.

У роботі використовувалися такі **методи**:

1) психодіагностичні методи — методика «Досвід близьких стосунків» (Experiencesin Close Relationships-Revised (ECR-R) Adult Attachment questionnaire, Fraley, Waller, & Brennan, 2000) [10], яка являє собою опитувальник, що складається із 36 тверджень, які досліджуваний оцінює в балах від 1 до 7, висловлюючи ступінь своєї згоди. Структурно опитувальник містить дві шкали (по 18 пунктів у кожній): 1) тривожність у стосунках прихильності (твердження № 1–18), яка вимірює рівень впевненості або невпевненості в надійності і чуйності значущої особи; 2) уникнення близькості в близьких стосунках (твердження № 19–36), яка встановлює ступінь дискомфорту, що переживається за умови психологічного збли-

ження з іншою людиною і формуванні залежності від неї. Характер прихильності особистості є комбінацією цих двох незалежних одна від одної соціально-психологічних настанов: ставленням до залежності (тривога) і незалежності в міжособистісному контексті (уникнення).

Існують чотири типи прихильності на основі поєднання рівня виразності шкал методики: а) автономія (низька тривога, низьке уникнення), б) надзалежність (висока тривога, низьке уникнення); в) псевдоавтономія (низька тривога, високе уникнення); г) дезорієнтованість (висока тривога, високе уникнення);

2) методи математичної статистики: кореляційний аналіз за методом Кендалла, факторний аналіз (Extraction: principal components, ротація за методом Varimax).

**Результати дослідження.** Психометрична оцінка методики «Досвід близьких стосунків» проходила в кілька етапів. На першому етапі здійснювався переклад з англійської мови тексту оригінальної методики (ECR-R, Fraley, Waller, & Brennan, 2000) з подальшою експертною оцінкою і зворотним перекладом.

На другому етапі на вибірці 160 дівчат віком від 18 до 20 років вивчалися психометричні властивості адаптованої методики, а саме: диференційна сила тверджень і надійність шкал опитувальника. Для цього був застосований кореляційний аналіз за методом Кендалла.

Встановлення диференційної сили було здійснено для кожного твердження окремо у двох шкалах опитувальника «Досвід близьких стосунків». Ми встановили величину коефіцієнта кореляції бала за окремим пунктом із сумарним балом за шкалою. Результати наведено у таблиці 1.

Таблиця 1

Диференційна сила тверджень шкал опитувальника «Досвід близьких стосунків»

№ з/п	Назва шкали	$\tau$ -Кендалла (діапазон значень)	Рівень значущості
1	Шкала тривоги (18 тверджень)	$\tau=0,31-0,62$	$p \leq 0,01$
2	Шкала уникнення (18 тверджень)	$\tau=0,37-0,66$	$p \leq 0,01$

Як випливає з даних таблиці, для шкали тривоги всі значення коефіцієнтів кореляції знаходяться в зоні значущості; для шкали уникнення також всі значення коефіцієнтів кореляції знаходяться в зоні значущості, що свідчить про інформативність та високий рівень диференційної сили всіх тверджень. Таким чином, всі 36 тверджень можуть бути включено у стимульний матеріал методики.

Встановлення надійності опитувальника відбувалося шляхом обчислення коефіцієнта внутрішньотестової надійності, тобто оцінки внутрішньої узгодженості шкал опитувальника. Для цього ми застосували метод розщеплення або метод автономних частин, який полягає в розщепленні/поділу тесту на дві рівні частини (парні і непарні питання, перша і друга половина), а потім виявлення кореляції між ними. У нашому випадку ми

підраховали суму балів за парними і непарними питаннями кожної шкали опитувальника і, застосовуючи коефіцієнт кореляції Кендалла, встановили його величину і рівень значущості. Результати представлено в таблиці 2.

Таблиця 2

## Надійність шкал опитувальника «Досвід близьких стосунків»

№ з/п	Назва шкали	$\tau$ -Кендалла	Рівень значущості
1	Шкала тривоги (18 тверджень)	$\tau=0,68$	$p\leq 0,001$
2	Шкала уникнення (18 тверджень)	$\tau=0,72$	$p\leq 0,001$

З наведених у таблиці даних видно, що для шкал тривоги і уникнення значення перебувають у зоні високої значущості, що свідчить про достатньо високий рівень надійності шкал опитувальника «Досвід близьких стосунків».

Оскільки адаптований опитувальник складається з двох шкал, ми застосували метод перевірки стабільності шкал опитувальника, для чого було проведено факторизацію простору ознак, представлених сирими балами за окремими твердженнями опитувальника. Результати надано в таблиці 3.

Таблиця 3

## Факторна структура опитувальника «Досвід близьких стосунків»

№ з/п	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
Склад фактора	Твердження шкали уникнення № 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36	Твердження шкали тривоги № 1, 2, 3, 4, 10, 12, 11, 12, 13, 14, 18; Твердження шкали уникнення № 21, 23, 26, 27, 29	Твердження шкали тривоги № 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 16, 17
Вага фактора	32,9 %	21,1 %	14,8 %

Як бачимо з даних таблиці, результати факторизації не дозволили встановити відтворюваність двофакторної структури оригінального опитувальника на українській вибірці, оскільки виділена факторна структура містить три фактори. Сумарна дисперсія факторів становить 68,7 %. Перший фактор з вагою 32,9 % містить твердження, що входять до складу шкали уникнення (№ 19 — № 36), таким чином, отриманий результат дозволяє робити висновок про однорідність даної шкали. Другий фактор з вагою 21,1 % містить твердження, що входять до складу шкали тривоги, а також ряд тверджень складу шкали уникнення, що свідчить про наявність зони «перекриття» в діагностованих властивостях. Третій фактор з вагою 14,8 % включає твердження шкали тривоги, що показує відносну однорідність ознак тривоги, що описуються даними пунктами шкали.

Отримані результати можуть свідчити про семантичну близькість досліджуваних соціально-психологічних настанов ставлення до залежності і незалежності в міжособистісних стосунках. Можна також припустити

наявність більш складної і диференційованої структури простору ознак, що описуються твердженнями опитувальника «Досвід близьких стосунків», ніж двофакторна модель залежності/незалежності у партнерських стосунках. Безумовно, дана гіпотеза вимагає верифікації в додаткових дослідженнях.

### **Висновки**

На основі проведеного аналізу можна зробити такі висновки:

1. Тип прихильності є складним психологічним утворенням, яке визначається двома незалежними соціально-психологічними настановами — ставленням до залежності і ставленням до незалежності від найближчого оточення. Психологічна діагностика типу прихильності здійснюється на основі кількісної оцінки ступеня прийняття або неприйняття цих настанов, що дозволяє виділити чотири типи прихильності: автономний, надзалежний, псевдоавтономний і дезорієнтований типи.

2. Диференційна сила всіх тверджень опитувальника «Досвід близьких стосунків» знаходиться на високому рівні значущості, що свідчить про інформативність всіх 36 тверджень перекладеного варіанта методики і можливості їх включення до стимульного матеріалу.

3. Коефіцієнти внутрішньотестової надійності шкал тривоги і уникнення опитувальника «Досвід близьких стосунків» знаходяться на високому рівні значущості, що означає внутрішню узгодженість і високу надійність шкал даного опитувальника.

4. Факторизація простору ознак, що представлено у твердженнях опитувальника «Досвід близьких стосунків», показала наявність більш складної і диференційованої (трифакторної) структури, аніж пропонується в оригінальному варіанті опитувальника, що орієнтує на змістовне уточнення і валідизацію шкал методики.

Перспектива подальших досліджень полягає у вивченні взаємозв'язків параметрів тривоги і уникнення із властивостями особистості і міжособистісних стосунків і проведення змістовного аналізу діагностованих типів прихильності.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Гидденс Э. Трансформация интимности. Сексуальность, любовь и эротизм в современных обществах / Энтони Гидденс ; Пер. с англ. В. Анурина. — СПб.: Питер, 2004. — 208 с. — ISBN 5–469–00133–4.
2. Bartholomew K. Avoidance of Intimacy: An Attachment Perspective / K. Bartholomew // Journal of Social and Personal Relationships. — 1990. — Vol. 7, No. 2. — P. 147–178.
3. Bornstein R. F. The Dependent Patient: A Practitioner's Guide / Robert F. Bornstein — Washington, DC: American Psychological Association, 2005. — 241 p.
4. Макушина О. П. Психология зависимости: учебное пособие для вузов / О. П. Макушина. — Воронеж: Воронежский гос. ун-т. — 2007. — 79 с.
5. Казанцева Т. В. Социально-психологические детерминанты межличностной привязанности : Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Татьяна Валерьевна Казанцева. — СПб.: СПбГУ, 2011. — 19 с.
6. Короленко Ц. П. Интимность: монография / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева. — М.: Академический Проект, 2012. — С. 239. — ISBN 978–5–8291–1349–0.

7. Старшенбаум Г. В. Аддиктология. Психология и психотерапия зависимостей / Г. В. Старшенбаум. — М.: Когито-Центр, 2006. — 368 с. — ISBN 5-89353-157-4.
8. Синдром «эмоционального холода» в межличностных отношениях: аддиктивный контекст / А. С. Кочарян, Н. Н. Терещенко, Т. С. Аслаян, И. В. Гуртовая // Вісник Харківського університету. Сер. Психологія. — 2007. — № 771. — С. 115-119.
9. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей / Джон Боулби; Пер. с англ. В. В. Старовойтова. — 2-е изд. — М.: Академический проект, 2004. — 232 с. — ISBN 5-8291-0738-4.
10. Fraley R. C. An item-response theory analysis of self-report measures of adult attachment / R. C. Fraley, N. G. Waller, K. A. Brennan // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 2000. — № 78. — P. 350-365.

## References

1. Giddens E. Transformaciya intimnosti, seksualnost, lyubov i erotizm v sovremennykh obshchestvax / Antoni Giddens / per. s angl. V. Anurina. — SPb.: Piter, 2004. — 208 s. ISBN 5-469-00133-4.
2. Bartholomew K. Avoidance of Intimacy: An Attachment Perspective / K. Bartholomew // *Journal of Social and Personal Relationships*. — 1990. — Vol. 7, No. 2. — P. 147-178.
3. Bornstein R. F. The Dependent Patient: A Practitioner's Guide / Robert F. Bornstein — Washington, DC: American Psychological Association, 2005. — 241 p.
4. Makushina O. P. Psichologiya zavisimosti: uchebnoe posobie dlya vuzov / O.P. Makushina. — Voronezh, Voronezhskij Gos. Un-t. — 2007. — 79 s.
5. Kazanceva T. V. Socialno-psichologicheskie determinanty mezhlichnostnoj privyazannosti / Tatyana Valerevna Kazanceva. — avtoref. diss. ... kand. psichol. nauk, 19.00.05.— SPb.: SPbGu, 2011. — 19 s.
6. Korolenko C. P. Intimnost. Monografiya. / C.P. Korolenko, N.V. Dmitrieva — М.: Akademicheskij Proekt; 2012. —239 s. ISBN 978-5-8291-1349-0.
7. Starshenbaum G.V. Addiktologiya. Psichologiya i psichoterapiya zavisimostej / G.V. Starshenbaum. — М.: Когито-центр, 2006. — 368 с. ISBN: 5-89353-157-4.
8. Синдром «эмоционального холода» в межличностных отношениях: аддиктивный контекст / А. С. Кочарян, Н. Н. Терещенко, Т.С. Аслаян, И.В. Гуртовая // *Вісник Харківського університету. Сер. Психологія*. — 2007. — №771. — С. 115-119.
9. Boulbi Dzh. Sozdanie i razrushenie emocionalnyh svyazej / Dzhon Boulbi — per. s angl. V.V. Starovojtova. — М.: Akademicheskij Proekt, 2004, 2-e izd. — 232 s. ISBN 5-8291-0738-4.
10. Fraley R. C. An item-response theory analysis of self-report measures of adult attachment / R. C. Fraley, N. G. Waller, K. A. Brennan // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 2000. — №78. — P. 350-365.

**Кочарян А. С.**

доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологического консультирования и психотерапии Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина;

**Фролова Е. В.**

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологического консультирования и психотерапии Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина;

**Такмакова М. Ю.**

аспирантка кафедры психологического консультирования и психотерапии Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина

**ПСИХОМЕТРИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДИКИ «ОПЫТ БЛИЗКИХ ОТНОШЕНИЙ» ДЛЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ТИПА ПРИВЯЗАННОСТЕЙ НА УКРАИНСКОЙ ВЫБОРКЕ**

**Резюме**

Статья посвящена проблеме психологической диагностики типа привязанности на основе теоретических представлений о генерализованном и специфических типах привязанности во взрослом возрасте. Обсуждается возможность применения методики «Опыт близких отношений» К. Бреннан и Р. К. Фрейли на украинской выборке. Осуществлен перевод оригинальной методики с английского языка и адаптирован стимульный материал русскоязычной версии женского варианта опросника. Приведены данные относительно дифференциальной силы утверждений, внутритестовой надежности шкал и факторной структуры русскоязычного варианта методики «Опыт близких отношений».

**Ключевые слова:** тип привязанности, психометрическая оценка.

**Alexander S. Kocharyan**

Doctor of Psychology, professor, head of department of counseling and psychotherapy Kharkiv National University VNKarazin;

**Eugene V. Frolova**

candidate of psychological sciences, associate professor of counseling and psychotherapy Kharkiv National University VNKarazin;

**Takmakova Mary Yu**

a graduate student of the department of counseling and psychotherapy Kharkiv National University VNKarazin.

**RATIONALE FOR USE PSYCHOMETRIC METHODS «EXPERIENCE CLOSE RELATIONSHIP» FOR STUDY TYPE COMMITMENT IN UKRAINIAN SAMPLE**

**Abstract**

In recent years a growing interest to the attachment problems study has appeared due to the increasing trend of the inflation of the role of independence, freedom, personal achievements, and the devaluation of the role of solidarity and affection in partner relationships.

Based on attachment theory a psychodiagnostic tool that allows evaluating the type of attachment has been designed. In foreign psychology the K. Brennan and R. C. Fra-

ey Experiences Close Relationships-Revised (ECR-R) questionnaire is widely used for this purpose. T. V. Kazantseva in her russian version of this questionnaire showed a significant reduction of the stimulus material. This raises the problem of psychometric assessment and determination of the suitability and reliability of this questionnaire to investigate the quality of attachment on the Ukrainian sample.

The purpose of the work is adaptation the Experiences Close Relationships-Revised method (the female version) for the study of attachment type in the Ukrainian sample.

The Experiences Close Relationships-Revised (ECR-R) method is a questionnaire consisting of 36 statements, and containing two scales: 1) anxiety in attachment relationship, and 2) avoidance of intimacy in close relationships. The type of attachment is determined by the combination of these two independent socio-psychological attitudes: the attitude towards dependence (anxiety) and independence in interpersonal contexts (avoidance).

A translation of the original text from English has been carried out. On a sample of 160 girls (18–20 years) the psychometric properties of adapting questionnaire have been studied.

The establishment of differential forces has been carried out for each statement separately in two scales of the questionnaire. For the anxiety scale all values of correlation coefficients are in the area of significance ( $\tau=0,31-0,62$ ,  $p\leq 0,01$ ); for the avoidance scale all correlation coefficients are also in the area of significance ( $\tau=0,37-0,66$ ,  $p\leq 0,01$ ), that indicates informative value and a high level of differential forces of all the statements. Therefore, all 36 statements can be included into the questionnaire stimulus material. The establishing of the reliability of the questionnaire has been done by calculating the coefficient of the internaltest reliability. For the anxiety scale value is as follows:  $\tau=0,68$ ,  $p\leq 0,001$ ; and for the avoidance scale —  $\tau=0,72$ ,  $p\leq 0,001$ , that indicates a high level of reliability of the questionnaire scales.

Factorization of space features described in questionnaire statements reveals the presence of more complex and differentiated (three-factor) structure than is proposed in the original version of the questionnaire that directs on the improvement and validation of questionnaire scalesmeanings.

**Key words:** attachment type, psychometric evaluation.

*Стаття надійшла до редакції 31.03.2014*

УДК 159.923–056.13

**Крюкова М. А.**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри диференціальної і спеціальної психології  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова,  
м. Одеса, вул. Дворянська, 2  
e-mail: mar@brezein.net

**Ташматов В. А.**

здобувач кафедри диференціальної і спеціальної психології  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова,  
м. Одеса, вул. Дворянська, 2

## ПЕРСИСТЕНТНІСТЬ ЯК ЦЕНТРАЛЬНА ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті персистентність розглядається як здатність особистості кумулювати, накопичувати і тривалий час утримувати в собі відповідні властивості і якості навіть в несприятливих обставинах або в обставинах, що не сприяють особистісному зросту. Персистентність як психологічна характеристика особистості забезпечує реалізацію її потенціалу; слугує внутрішньою умовою організації життєдіяльності людини, регулятором найважливіших моральних цінностей.

**Ключові слова:** адаптивність, активність, особистісний потенціал, компліментарність, персистентність.

**Постановка проблеми.** В сучасній психологічній науці робляться спроби цілісного осмислення особистісних характеристик, відповідальних за успішну адаптацію і упорання з життєвими труднощами: це і психологічне наповнення введеного Л. М. Гумільовим поняття пасіонарності, і поняття про особистісний адаптаційний потенціал, що визначає стійкість людини до екстремальних чинників, запропоноване О. Г. Маклаковим, і поняття про особистісний потенціал, що розрбляється Д. О. Леонтьєвим на основі синтезу філософських ідей М. К. Мамардашвілі, Е. Фромма та В. Франкла. Глибокі політичні і соціально-економічні перетворення, що відбуваються на сучасному етапі розвитку суспільства, визначають необхідність підготовки кваліфікованих і ініціативних фахівців у будь-якій галузі, здатних до постійного саморозвитку і самоудосконалення, які відрізняються високою соціально-професійною мобільністю, готовністю до швидкого оновлення знань, розширення арсеналу умінь і навичок, освоєння нових сфер діяльності.

Особливого значення набуває бажання і здатність особистості активно досліджувати новизну і складність світу, який постійно змінюється, а також створювати власні стратегії поведінки і діяльності, в основі яких лежить персистентність як здатність кумулювати, накопичувати і тривалий час втримувати в собі відповідні якості. У вузькому смислі прикметник *persistent* перекладається українською мовою як «наполегливий» і слугує засобом опису людини, її поведінки і вчинків, отже, несе в собі оцінний



компонент значення. У широкому смислі лексема *persistent* виступає характеристикою не людини та її діяльності, а реалій довкілля, природних явищ або ж деяких абстрактних понять. В цьому випадку *persistent* має значення «постійний», «стійкий», найчастіше не містить компонента оцінюваності, а є, швидше, об'єктивною характеристикою явища.

**Аналіз досліджень та публікацій.** В психологічному контексті персистентність забезпечує реалізацію потенціалу особистості; слугує внутрішньою умовою організації життєдіяльності людини, регулятором найважливіших моральних цінностей.

Д. О. Леонтьєв ввів поняття особистісного потенціалу як базової індивідуальної характеристики, стрижня особистості. Особистісний потенціал, згідно з Д. О. Леонтьєвим, є інтегральною характеристикою рівня особистісної зрілості; особистісний потенціал відбиває міру подолання особистістю заданих обставин, подолання особистістю самої себе, а також міру зусиль, що докладаються нею, із роботи над собою і над обставинами свого життя.

Персистентність як одна з форм існування особистісного потенціалу, на наш погляд, не лише має специфічну психологічну структуру, але й залежить від умов засвоєння особистістю досвіду просоціальної поведінки.

**Виділення нерозв'язаних частин проблеми.** Наукова актуальність та соціальна востребуваність даної тематики накових досліджень полягає в тому, що нині залишаються недостатньо вивченими взаємозв'язки різних психологічних складових персистентності, можливості їх індивідуально-типових поєднань. Крім того, проблема персистентності особистості в українській психології є досить новою і маловивченою; не здійснювалися спроби виявлення внутрішньої структури загального конструкту персистентності та його значення для формування цілісної, зрілої особистості.

**Основна мета статті** — виділення та конкретизація об'єкта та предмета наукового дослідження. Об'єктом теоретичного дослідження є персистентність особистості як багатовимірною-функціональною рисою характеру, а також супутні їх психологічні категорії. Предмет теоретичного дослідження — психологічні характеристики персистентності особистості, зв'язки адаптивності, активності, компліментарності та інших симптомокомплексів, а також їх індивідуально-типові поєднання у персистентів.

**Викладення основного матеріалу.** Попередній аналіз проблеми дозволяє нам стверджувати, що:

- психологічна структура персистентності є багатовимірним та біполярним утворенням, що обумовлюється приналежністю до індивідуально-особистісного рівню;

- індивідуально-типові варіанти реалізації персистентності співвідносяться з ціннісними орієнтаціями особистості та параметрами її професійної діяльності.

На наш погляд, теоретична значущість дослідження персистентності особистості полягає в тому, що здійснене комплексне вивчення персистентності та основних компонентів, що складають її цілісний конструкт, робить суттєвий внесок у системні дослідження індивідуальності, найбільш

актуальні в сучасній загальній і диференціальній психології. Зокрема, в нашому дослідженні може бути продовжена розробка концептуальних основ порівняльного і індивідуально-типового підходів у межах системно-функціональної концепції особистості і індивідуальності, а запропонована авторська типологія можливих поєднань окремих компонентів загально-конструкту персистентності також суттєво доповнить дослідження цього феномена у вітчизняній загальній психології.

Однією з найважливіших якостей персистентної особистості, що впливають на становлення загального особистісного потенціалу, є компліментарність. Назва цієї якості пішла від французького слова «комплімент» і означає «контакт», а як термін назва була запозичена з біохімії, де означає «взаємну відповідність». Л. М. Гумільовим було встановлено, що компліментарність може бути позитивною і негативною, що це відчуття взаємної симпатії або антипатії членів колективів, визначальне ділення на «своїх і «чужих» [цит. за 4]. Компліментарність — це не лише тяга один до одного, вона виражається в загальних смаках, звичках, світо-відчутті. На думку Л. М. Гумільова, компліментарність не належить до соціальних явищ, оскільки спостерігається і у диких, і у домашніх тварин (наприклад, прихильність до хазяїна). Подальші дослідження в області вікової психології, зокрема дослідження Ю. Ш. Біглова, свідчили, що уміння виділяти «своїх» з'являється в процесі першого збереження (імпринтінгу), одноразово і назавжди заноситься в мислення вихователем, батьками в ранньому дитинстві [1]. Для розвитку і вдосконалення цієї якості і особистості в цілому роль виховання і особистого досвіду не можна недооцінювати.

Персистентність — це стабільність, малозмінюваність, стійкість особистості. Персистентні особистості найменше схильні до асоціальних проявів. На думку І. С. Зіміної, вони схильні йти від громадського життя, малоініціативні, консервативні, проте є добрими виконавцями. Саме така характеристика, на думку автора, підходить до персистентних особистостей.

Ми не згодні з подібним підходом до персистентності. Спираючись на концептуальні підходи до цієї властивості Л. М. Гумільова, ми розглядаємо персистентність як здатність кумулювати, накопичувати і тривалий час утримувати в собі відповідні властивості і якості навіть в несприятливих обставинах або в обставинах, що не сприяють особистісному росту.

Теоретичним підґрунтям для диференціації персистентних особистостей ми вважаємо:

1. Внутрішні відмінності загального конструкту персистентності проводяться, передусім, в залежності від прояву життєвої енергії суб'єкта, яка є стійкою характеристикою, сила і спрямованість якої проявляються вже на ранніх етапах онтогенезу.

2. У диференціації персистентних особистостей повинні враховуватися поєднання особистісних якостей, які дозволяють визначити основні конструкти персистентних особистостей.

3. Важливим в класифікації є те, що у загальний конструкт «персистентність» входять як позитивні, так і негативні особистісні якості.

4. Аналіз негативних якостей, які можуть вплинути як на розвиток особистості, так і на розвиток суспільства, дозволяє створити загальну стратегію формування персистентності.

Оскільки персистентність являє собою інтегральний конструкт, ми припускаємо, що її основними складовими можуть бути:

1. Потреба в активній діяльності — спрямована на благо сім'ї, малої групи.

2. Позитивна компліментарність — симпатія до «своїх», які представляють найближче оточення, і толерантне ставлення до «чужих».

3. Лідерство — переважно у малій групі.

4. Прояв вольових зусиль в досягненні мети — проявляється тільки в подоланні зовнішніх перешкод у досягненні цілей найближчого оточення.

5. Адаптивність — здатність знаходити способи пристосування до умов зовнішнього середовища, що змінюються.

6. Прагнення до здорового способу життя — для створення здорової сім'ї [4].

Аналіз наукових першоджерел та власні напрацювання дозволяють нам виділити специфічні психологічні утворення та феномени, які можуть виступати емпіричними гарантами та структурними компонентами персистентності як диференціально-психологічного явища. До цієї категорії ми відносимо певний рівень розвитку потреби особистості у самоактуалізації, особливості локалізації відповідальності, персоніфікації та стилю міжособистісної взаємодії.

Охарактеризуємо кожен зі складових компонентів персистентності.

1. Потреба у самоактуалізації. Індивідуальні особливості самоактуалізації як один із структурних компонентів персистентності виділені нами у зв'язку з тим, що у персистентів самоактуалізація проявляється специфічно — у них не має потреби реалізовуватися на великих групах та спільнотах, важливим для них є прийняття їх малою референтною групою. Потреби особистості, пов'язані з її суб'єктною реальністю, є найпотужнішою психічною спонукальною силою, взагалі, на наш погляд, потреба у усвідомленні своєї суб'єктної реальності — це головна потреба персистентної особистості, яка прагне до відновлення своєї повноцінної функціональності, що супроводжується психічною енергією.

Персистентній особистості, що самоактуалізується, серед властивостей, виділених А. Маслоу, притаманні такі: повне прийняття реальності та комфортне ставлення до неї; прийняття інших та себе; професійна захопленість улюбленою справою, орієнтація на задачу; здібність до розуміння інших людей, поважливості, доброзичливості до людей; розмежування цілей та засобів, зла та добра; готовність до розв'язання нових проблем, усвідомлення свого досвіду, готовність до конгруентності як відповідності переживання, усвідомлення досвіду його справжньому змісту.

2. Особливості локалізації відповідальності. Вважаємо, що відповідальність персистентної особистості містить у собі усі основні вектори, виділені К. Муздибаєвим: рух від колективної відповідальності до індивідуальної;

від зовнішньої до внутрішньої, усвідомленої особової відповідальності; від ретроспективного плану до перспективного.

3. Роль комунікативних настанов в процесі взаємодії персистентних особистостей є величезною: виникнувши одного разу, вона служить людині постійно, викликаючи звичні реакції у відповідь на відомі життєві обставини, соціальні явища, ділові ситуації, типи партнерів.

Позитивна настанова до людей — готовність особистості доброзичливо ставитися до більшості оточуючих, формується під впливом вдалого, в основному, особистого досвіду взаємодії з іншими, унаслідок позитивних переживань і оцінок більшості життєвих епізодів спілкування.

Даний концептуальний підхід дозволив нам екстраполювати основні положення теорії Т. Лірі щодо можливих варіантів міжособистісної взаємодії. З восьми виділених ним варіантів (владно-лідуючий, незалежно-домінуючий, прямолінійно-агресивний, недовірливо-скептичний, покірносором'язливий, залежно слухняний, співпрацюючий-конвенційний, відповідально-великодушний) можна підібрати характеристики для персистентної особистості. Таким чином, для персистентів характерна адаптивність як уміння пристосуватися до умов зовнішнього середовища, при цьому рівень їх адаптивності може бути різним (високим, середнім, низьким).

Вольові якості персистентної особистості проявляються у подоланні зовнішніх перешкод з чіткою постановкою мети діяльності, яка спрямовується на багополуччя найближчого оточення, для подолання внутрішніх перешкод (комплексів, недоліків, негативних якостей) вона потребує допомоги іншої людини (психолога, референтного родича або керівника), яка обґрунтує вигідність подібних зусиль для персистентної особистості та її найближчого оточення. Персистентна особистість здатна до прояву як позитивної, так і негативної компліментарності, але при цьому персистент проявляє толерантне ставлення до своїх супротивників, рідко вступає в конфлікти, намагається їх попередити або загасити на стадії зародження. Активність проявляється нерегулярно або її сила має невисокий показник. Спрямованість активності: на благо сім'ї, іншої малої групи. На самовдосконалення.

**Висновки.** Таким чином, персистентність розглядається нами як здатність кумулювати, накопичувати і тривалий час утримувати в собі відповідні властивості і якості навіть у несприятливих обставинах або в обставинах, що не сприяють особистісному зросту. Персистенти — особи, що перебувають у стабільному стані, помірно енергійні, адаптивні, консервативні, працелюбні, добрі виконавці, але не ініціатори діяльності. При успішній адаптації можливий приріст звичок, нових навичок поведінки; при неуспішній адаптації — дистанціювання від колективу, реалізація звичних способів діяльності в інших групах, де цю людину приймають з її колишніми звичками.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у роботі над створенням опитувальника, що діагностує рівень розвитку персистентності особистості.

## Список використаних джерел та літератури

1. Биглов Ю. Ш. Пассионарность, Л. Н. Гумилев и попытка диалога с «Гумилевцами» / Ю. Ш. Биглов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [www.gumilevica.ru](http://www.gumilevica.ru).
2. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. — М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 1996. — 472 с.
3. Гумилев Л. Н. Этногенез и проблемы этнической психологии / Л. Н. Гумилев, М. И. Коваленко // Актуальные проблемы этнической психологии. — Тверь, 1992. — С. 43–47.
4. Зими́на И. С. Диагностика пассионарности личности с точки зрения психоанализа / И. С. Зими́на // Вестник психоанализа. — 2010. — № 1. — С. 23–27.

## References

1. Biglov U. S. Passionarnost, L. N. Gumiliov i popitka dialoga s «Gumiliovtsami» [Passionarity, L. N. Gumiliov and attempt of dialogue with «Gumiliovtsami»]. elektronniy resurs [Electronic resource]: [www.gumilevica.ru](http://www.gumilevica.ru).
2. Boiko V. V. Energiya emocij v obschenii: vzgliad na sebja i na drugih [Energy of emotions is in a communication: look to itself and on other], 1996, 472 p.
3. Gumiliov L. N. Etnogenez i problemi etnitcheskoy psihologii [Ethnogenesis and problems of ethnic psychology]. Aktualnie problemi etnitcheskoy psihologii [Actual problem of ethnic psychology], 1992, pp. 43-47.
4. Zimina I. S. Diagnostika passionarnosti litchnosti s totchki zreniya psihoanaliza [Diagnostics of passionarity of personality from the point of view of psycho-analysis]. Vestnik psihoanaliza [Herald of psycho-analysis], 2010, no. 1, pp. 23-27.

### **Крюкова М. А.**

канд. психол. наук, доцент кафедры дифференциальной и специальной психологии Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

### **Ташматов В. А.**

соискатель кафедры дифференциальной и специальной психологии Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

## **ПЕРСИСТЕНТНОСТЬ КАК ЦЕНТРАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ**

### **Резюме**

В статье персистентность рассматривается как способность личности куммулировать, накапливать и длительное время удерживать в себе соответствующие свойства и качества даже в неблагоприятных обстоятельствах или в обстоятельствах, которые не способствуют личностному росту. Персистентность как психологическая характеристика личности обеспечивает реализацию ее потенциала; служит внутренним условием организации жизнедеятельности человека, регулятором важнейших моральных ценностей.

**Ключевые слова:** адаптивность, активность, личностный потенциал, комплиментарность, персистентность.

**Krukova Maryna**

candidate of psychological sciences, associate professor of department of differential and special psychology of the Odessa I. I. Mechnikov national university

**Tashmatov Vjyatsheslav**

bread-winner of department of differential and special psychology of the Odessa I. I. Mechnikov national university

**PERSISTENT AS CENTRAL PROBLEM OF PSYCHOLOGY OF PERSONALITY**

**Abstract**

The special value is acquired by a desire and ability of personality actively to investigate a novelty and complication of the world that changes constantly, and also create own strategies of behavior and activity, that persistent is the basis of an ability to accumulate and long time retain in itself corresponding internalss. In narrow sense the adjective *persistentis* transferred by Ukrainian as «persistent» and serves as the means of description of man, his behavior and acts, thus, carries in itself the evaluation component of value. In wide sense the lexeme *of persistent* comes forward as description of not man and his activity, but realities of environment, natural phenomena or some abstract concepts. In this case *persistent* matters «permanent», «proof», the component of evaluation. In the psychological context of persistent provides achieving of personality; serves as the internal condition of organization of vital functions of man, regulator of major moral values. One of the most meaningful internalss of persistent personality, that influence on becoming of general personality potential, is complimentation. The name of this quality went from the French word «compliment» and means a «contact», but as term, the name was adopted from biochemistry, where means «mutual accordance». Persistent is stability, firmness of personality. Persistent of personality is least apt to the asocial displays. We examine persistent as ability of to accumulate and long time retain corresponding properties and internalss even in unfavorable circumstances or in circumstances that does not assist a personality height. The volitional internalss of persistent personality show in overcoming of external obstacles with the clear decision of aim of activity, that is sent to prosperity of the nearest surroundings, for overcoming of internal obstacles (complexes, defects, negative internalss) she requires the help of other man (psychologist, reviewer relative or leader), that will ground advantage of similar efforts for persistent personality and her the nearest surroundings.

**Key words:** adaptivity, activity, personality potential, комплиментарность, персистентность.

*Стаття надійшла до редакції 30.03.2014*

УДК 159.922.6

**Кузнецова С. В.**

викладач кафедри загальної та вікової психології  
Миколаївського національного університету  
імені В. О. Сухомлинського (м. Миколаїв)

## ВПЛИВ БАТЬКІВСЬКИХ УСТАНОВОК НА ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті розглядається актуальне питання професійного самовизначення старшокласників, а саме ставлення батьків до вибору майбутньої професії їхніми дітьми. Проаналізовано результати дослідження, метою якого є з'ясування впливу батьківських установок на професійний вибір старшокласників.

**Ключові слова:** професійне самовизначення, профорієнтація, старшокласник, соціальні чинники, сім'я.

**Вступ.** Постійні зміни в економічній, політичній та соціальній сферах держави так чи інакше накладають свій відбиток на усі галузі суспільного життя, які, у свою чергу, також зазнають перетворень. Однією з таких галузей є професійна діяльність особистості. У житті кожної людини професійна діяльність посідає важливе місце. Оскільки наша держава здійснює модернізацію освітньої системи у контексті європейських вимог, то неможливо залишити осторонь питання підготовки конкуретоспроможного фахівця. У цьому сенсі правильна організація профорієнтаційної роботи набуває особливого значення: чим чіткіше молодь буде інформована про світ професій та спрямована на розкриття своєї індивідуальності і розвиток своїх здібностей, тим більш успішніше вона зможе зайняти відповідне та цільне місце на ринку праці.

Істотний внесок щодо теоретичних і методологічних засад профорієнтації учнів старших класів зроблений великою кількістю науковців: психологами (Є. О. Клімов, Г. К. Радчук, П. А. Шавір та ін.), педагогами (М. С. Пряжников, С. М. Чистяков, Б. О. Федоришин та ін.). Ідеї формування в особистості прийняття рішення щодо професійного вибору відображаються у працях видатних російських та українських учених-психологів (О. Г. Асмолова, О. М. Леонтьєва, Л. С. Виготського, В. В. Рибалки та ін.).

Для реалізації своїх планів у сфері вибору професії молодь повинна бути ініціативною, творчою, проявляти активність, отримувати відповідну освіту. Особливо гостро це питання постає у період раннього юнацтва на завершальному етапі навчання у школі. Старшокласники повинні самовизначитися зі своїм майбутнім, а саме з вибором професії.

У ранньому юнацтві самовизначення стає основним фундаментом розвитку особистості. Теоретичні основи проблеми самовизначення особистості сформульовані та проаналізовані у працях К. О. Абульханової-Славської, Б. Г. Ананьєва, Л. І. Анциферової, М. Р. Гінзбурга, Є. О. Клімова, С. Л. Ру-

бінштейна, А. В. Петровського. Вивчення питання професійного самовизначення відповідає запиту суспільства у кваліфікованих спеціалістах.

**Формулювання мети статті та завдань.** Мета та завдання статті полягають у висвітленні власного досвіду роботи з батьками щодо професійного самовизначення старшокласників.

**Виклад основного матеріалу статті.** У старших класах вибір професії стає необхідністю і реальністю. Л. І. Божович наголошує, що цей віковий період для юнаків та дівчат є пошуком цілі та смислу свого існування, потреба знайти своє місце у загальному потоці життя. На думку Д. О. Леонтєва, вибір майбутньої професії для багатьох старшокласників виступає обов'язковим завданням, від якого неможливо відмовитися, хоча можна частково відкласти [2].

Ознайомлення з основами вибору професії допоможе старшокласникам усвідомити різноманітні фактори впливу на цей вибір. Орієнтація у виборі професії повинна відбуватися свідомо та цілеспрямовано, починаючи з перших років життя людини (мається на увазі дошкільне дитинство, в якому деякі вчені (В. І. Логинова, М. М. Захаров, Д. Б. Ельконін, І. Д. Бех, Є. О. Клімов) рекомендують проводити профорієнтаційну роботу з урахуванням вікових особливостей дитини), і продовжуватися у процесі шкільного навчання, що забезпечить успішне свідоме самовизначення молоді людини.

З аналізу психологічних досліджень російського психолога А. К. Маркової було з'ясовано, що вона виділяє різні види самовизначення, а саме життєве, особистісне, соціальне, професійне. В рамках нашого дослідження ми виокремимо саме професійне самовизначення, яке є досить тривалим процесом і головною метою якого є вибір майбутньої професії.

Питання професійного самовизначення розглядалося багатьма дослідниками, але вагомий внесок зробили такі вчені, як Л. І. Божович, В. Т. Кудрявцев, Л. М. Мітіна, М. С. Пряжников, Є. О. Клімов. Червоною ниткою крізь їхні дослідження проходить думка, що професійне самовизначення потребує високого рівня сформованості самосвідомості особистості. На формування самосвідомості та якісне професійне самовизначення, як правило, впливають кваліфіковані педагоги та батьки.

На нашу думку, дуже точно й повне визначення поняття «професійного самовизначення» дав Є. О. Клімов. Він трактує його зміст так: «Професійне самовизначення — це діяльність людини, що приймає той або інший зміст, це, насамперед, образи бажаного майбутнього, особливості усвідомлення себе й свого місця у системі ділових міжособистісних відносин» [1, с. 74].

Як показує аналіз психолого-педагогічних джерел, науковцями розглядалися різні соціальні чинники, які впливають на становлення та професійне самовизначення старшокласників: 1) вплив сім'ї; 2) вплив школи; 3) вплив однолітків; 4) вплив засобів масової інформації. Одним із найважливіших чинників є сім'я, тому що саме вона формує у дитини перше уявлення про світ. Відомо, що перші професійні орієнтири дитина набуває в сім'ї, тут вона знайомиться з професією, якою займаються



батьки. Викликано це тим, що сім'я є сферою взаємовідносин дитини з батьками протягом усього періоду дорослішання. Сім'я залишається значущою і впливає на всебічний розвиток особистості, а також на професійне самовизначення дитини. Зазвичай, у сім'ї проблема професійного самовизначення дітей стає предметом свідомих професійних намірів, яка припадає на підлітковий вік, але головний акцент ставиться на ранньому юнацькому віці, по закінченні школи.

З самого початку розвитку дитини батьки мають духовний вплив на формування особистості, формують у неї інтереси, розвивають здібності, культивують ставлення до майбутньої професії, яке у подальшому впливає на професійний вибір старшокласників. Також російський вчений М. М. Чистяков у своїх наукових працях акцентує увагу на тому, що професійні наміри дітей формуються в залежності від рекомендацій батьків [7].

Діти сприймають та уявляють свою майбутню професійну діяльність з досвіду своїх батьків, але не замислюються над тим, чи відповідає вона їхнім індивідуальним вимогам, чи зможуть вони за своїми особистісними якостями посісти цільне місце в бажаній професії. Позитивний або негативний досвід батьків певним чином впливає на думку та сподівання дітей щодо вибору майбутньої професії. Тому батьки повинні розглядати з різних сторін процес професійного самовизначення своїх дітей.

На думку Є. О. Клімова, про вдале професійне самовизначення можна вести розмову тільки у тому випадку, якщо людина буде враховувати всі три фактори: свою професійну спрямованість, бажання, інтереси (хочу), особисті психофізіологічні можливості (можу) і потреби кадрового ринку праці регіону, попит на дану професію та можливості професійної кар'єри (треба).

Вчений І. С. Кон стверджує, що деяка кількість старшокласників, як правило, не готова до вибору професії та до прийняття відповідальності за цей вибір. Ми повністю поділяємо думку вченого, тому що реальна ситуація сьогодення складається таким чином, що значна частина випускників 11-х класів, на прикінці навчального року (ІІ півріччя), не тільки не поспішає визначитися із своєю майбутньою професією, а й взагалі не усвідомлює, що являє собою та чи інша професія. Як результат, деякі вибирають професію навмання, стихійно, випадково або під впливом соціальних чинників.

З цього випливає, що особливу увагу потрібно приділяти профорієнтаційній роботі зі старшокласниками. В нашому дослідженні було з'ясовано, що значна кількість старшокласників у виборі майбутньої професії знаходиться під впливом батьків.

Для визначення впливу сім'ї на професійний вибір старшокласників нами було проведено дослідження (анонімне анкетування), у якому взяли участь 350 батьків учнів 11-х класів м. Миколаєва та Миколаївської області (Еланецький, Доманівський райони). Для дослідження ми розробили авторську анкету, яка містить 10 запитань для батьків різного соціального статусу та різним рівнем освіти. В результаті узагальнення відповідей анкетування, було з'ясовано, що 60 % батьків, від загальної

кількості опитаних, не згодні із професійними уподобаннями своєї дитини, тому і впливають на її професійний вибір, 30 % батьків приймають рішення спільно з дитиною і лише 10 % відповіли, що дитина робить вибір самостійно.

Наведемо приклади найбільш суттєвих відповідей, які становлять наш науковий інтерес. Наприклад, на одне із питань нашої анкети: «Чи допомагаєте ви своїй дитині у виборі майбутньої професії (проводите профорієнтаційні бесіди)» — 55 % батьків відповіли, що допомагають своїй дитині у виборі майбутньої професії; 30 % — іноді проводять профорієнтаційні бесіди з дитиною; 15 % — не допомагають. На друге питання: «Як ви вважаєте: у питаннях вибору професії дитина скоріше прислухається до вашої думки, ніж до думки когось іншого (своїх однолітків)» — 85 % батьків вважають, що діти прислухаються до їхньої думки у питаннях вибору професії; 15 % — не прислухаються. На наступне питання: «За якими критеріями ви рекомендуєте дитині обирати майбутню професію» — 40 % батьків рекомендують дитині вибирати майбутню професію за матеріальним рівнем; 35 % — за соціальним рівнем; 20 % — за професійною самореалізацією; 5 % — рекомендують дитині урахувати особистісний інтерес і бажання. З питання: «Що, на вашу думку, може забезпечити успішне професійне майбутнє вашій дитині» впливає, що 90 % батьків акцентують увагу на тому, що успішне професійне майбутнє залежить від соціального статусу бажаної професії і лише 10 % зазначають, що успішне майбутнє дитини в професійній діяльності забезпечать особистісно-індивідуальні якості. Так на поставлене питання: «Чи збігається ваша рекомендація з думкою вашої дитини щодо вибору майбутньої професії» — 60 % батьків зазначають, що їхні рекомендації не збігаються з професійним вибором їхньої дитини; 30 % — іноді збігаються з професійним вибором їхньої дитини і 10 % — відповіли, що їхні рекомендації збігаються з майбутнім професійним вибором дитини.

Нашу увагу привернув той факт, що на вибір майбутньої професії дітей впливає соціальний статус та рівень освіти їхніх батьків. Проаналізувати причину такого впливу на вибір майбутньої професії дітей ми плануємо в наступній науковій статті.

Наступним етапом нашої роботи було з'ясувати, чим саме викликана така позиція батьків. Для цього ми організували та провели на базі шкіл (школа-інтернат № 5, ЗНЗ № 3, ЗНЗ № 50, Доманівський ЗНЗ № 2, Мостовський ЗНЗ, Еланецький ЗНЗ та ін.) серію індивідуальних та групових занять, круглих столів з батьками старшокласників. Якщо узагальнити усі відповіді батьків на запитання: «Чим викликаний ваш вплив на вибір майбутньої професії вашої дитини», то можна сказати, що переважна більшість відповідей була такою: «Свою дитину я знаю краще і знаю що для неї краще». Такі відповіді красномовно вказують на авторитарну позицію батьків, на їхній дорослий егоцентризм. Ця ситуація вимагає поглибленої роботи з цим батьківським контингентом.

Можна сказати, що авторитет батьків пригнічує бажання дитини, тому нав'язувати свою волю непотрібно. Юнаки та дівчата, які виховуються в

цих сім'ях, потребують не диктату з боку батьків, а гнучких порад, надання можливостей самостійно обирати свій професійний шлях. Оскільки за віковими особливостями це вік дорослості і вони самі самостійно визначають свій професійний шлях, то впливати на інтереси дитини, розвивати її здібності потрібно, але не слід нав'язувати свою думку, вирішувати за дитину. Старшокласники очікують від батьків спеціалізованих знань щодо світу професій та мудрих порад у цій області.

Стає очевидним, що існують певні норми щодо такого виховання та впливу на дітей в процесі професійної орієнтації та вибору професії, яких батьки повинні дотримуватись, та є також норми щодо організації соціальних контактів між батьками та дітьми на певному етапі життя: потрібно створювати довірливу відкриту атмосферу спілкування та намагатись уникати при цьому конфліктів [8].

В систему профорієнтаційної роботи, яка проводиться в ЗНЗ, потрібно залучати обов'язково батьків старшокласників. На нашу думку, ця робота повинна включати такі форми: організація батьківських лекторіїв, проведення батьківських зборів на тему вибору професії, круглі столи, індивідуальні, групові консультації з питань вибору професії їхніми дітьми, системне проведення тематичних зустрічей старшокласників із їхніми батьками (спеціалістами різних професій), організація екскурсій за місцем роботи батьків. Заохочувати батьків до оформлення профорієнтаційного кабінету та кутків, стендів у школі, до керівництва гуртками по інтересах старшокласників.

Також цінним аспектом нашого дослідження є те, що ми хочемо звернути увагу і на такий важливий компонент взаємодії батьків і дитини, який впливає на успішне професійне самовизначення. Ми вважаємо, що батькам потрібно: 1) намагатись частіше говорити з дитиною про те, як вони самі обирали професію і яким чинникам надавали перевагу у виборі професії; 2) сприяти самопізнанню, розкриттю внутрішнього світу дитини та розумінню своєї індивідуальності, поєднуючи її з входженням у світ професій; 3) готувати дитину до змін у суспільстві, до динамічного, складного світу, який потребує мобільності, гнучкості, що у свою чергу може впливати на зміни у професійній діяльності; 4) по-справжньому відчувати дитину, бути готовим і здатним ставати на позицію дитини; 5) запобігати в поведінці, по відношенню до дитини, авторитарності.

Виходячи із результатів дослідження можна зробити такі **висновки** щодо батьків та старшокласників: для продуктивного результату професійного самовизначення учнів старших класів потрібно проводити різноманітні заходи з профорієнтаційної роботи комплексно зі старшокласниками та їхніми батьками. Вважаємо, що така робота допоможе батькам створити сприятливі умови для самостійного, активного пошуку їхніми дітьми правильного рішення, бачити у ній успішну особистість в професійній діяльності, чітко розуміти її нахили, розвивати здібності, які необхідні в бажаній майбутній професії, та культивувати у дитини відповідальність за свій власний професійний вибір, за якість свого життя. В результаті тісної взаємодії батьків і дітей, ефективних батьківських порад, шанобливого

ставлення до інтересів дитини, її нахилів діти зможуть не тільки набути уявлення про власні здібності та можливості, але й активно їх розвивати та прислухатися до порад батьків.

### Список використаних джерел та літератури

1. Климов Е. А. Путь в профессию / Е.А.Климов. — Л.: Лениздат, 1984. — 189 с.
2. Леонтьев Д. А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности / Д. А. Леонтьев // Психологический журнал. — 2000. — №1. — С. 15–25.
3. Маркова А. К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. — М.: Знание, 1996. — 308 с.
4. Мосол Н. О. Формування особистісної готовності старшокласників до вибору професії психолога: дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. О. Мосол. — Запоріжжя, 2009. — 207 с.
5. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования [Текст] / под ред. Е. Г. Силяева. — М.: Изд. Центр «Академия», 2002. — С. 45.
6. Русалов В. М. Влияние семейных факторов на выбор «любимых» школьных предметов и будущей профессии у старшеклассников / В. М. Русалов, Н. А. Велумян // Практична психологія та соціальна робота. — 2012. — № 1. — С. 48–53.
7. Чистяков Н. Н. Профессиональная ориентация молодежи: учебное пособие / Н. Н. Чистяков, Ю. А. Захаров, Т. Н. Новикова, Л. В. Белюк. — Кемерово: КГУ, 1988. — 85 с.
8. Корсун Г. Роль батьків в процесі професійного самоствердження дитини в Німеччині / Г. Корсун // VII Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція: НТУУ «КПІ» м. Київ, 2011. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1033> (дата звернення 03.03.2014).

### References

1. Klimov E. A. Put v professiyu / E.A. Klimov. — L.:Lenisdat, 1984. — 189 s.
2. Leontiev D. A. Psihologiya svobody: k postanovke problem samodeterminazii lichnosti / D. A. Leontiev// Psihologicheskij zhurnal. — 2000. — №1. — S. 15-25.
3. Markova A. K. Psihologiya professionalism / A. K. Markova — M.: Znaniye, 1996. — 308 s.
4. Mosol N. O. Formuvannya osobystisnoyi gotovnosti starshoklasnykiv do vyboru professiyi psyhologa: dys. na zdobutty nauk. stupeny kand. psyhol. nauk: spec. 19.00.07 «Pedagogichna ta vikova psyhologiy» / N. O. Mosol. — Zaporizhzhya, 2009. — 207 s.
5. Psihologiya semeinyh otnoshenij s osnovami semejnogo konsultirovaniya [Tekst] / pod red. E.G. Silyaeva. — M.: Isd. Zentr «Akademiya», 2002. — S. 45.
6. Rusalov V. M., Velumyan N. A. Vliyanie semeinyh faktorov na vybor «lyubimyh» shkolnyh predmetov I budushej professii u starsheklassnikov / V. M. Rusalov, N. A. Velumyan // Praktychna psyhologiya ta sozialna robota. — 2012. — №1. — S. 48–53.
7. Chistyakov N. N. Professionalnaya orientaziya molodezhi: Uchebnoe posobie / N.N. Chistyakov, U. A. Zaharov, T. N. Novikova, L. V. Belyuk. — Kemerevo: KGU, 1988. — 85 s.
8. Rol batkiv v prozisi profesijnogo samostverdgennya dytyny v Nimechchyni / G.Korsun // VII Mizhnarodna nauково-praktychna Internet-konferenziya: NTUU «KPI» m. Kyiv, 2011. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1033> (data zvernennya 03.03.2014).

**Кузнецова С. В.**

преподаватель кафедры общей и возрастной психологии  
Николаевского национального университета имени В. А. Сухомлинского  
(г. Николаев)

## **ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЬСКИХ УСТАНОВОК НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

### **Резюме**

В статье рассматривается актуальный вопрос профессионального самоопределения старшеклассников, а именно отношение родителей к выбору будущей профессии их детьми. Проанализированы результаты исследования, целью которого является установить влияние родительских установок на профессиональный выбор старшеклассников.

**Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, профориентация, старшеклассник, социальные факторы, семья.

**Kuznetsova S. V.**

Lecturer, Department of General and Developmental psychology  
Nicholas National University the V. O. Sukhomlinsky (Nikolaev)

## **EFFECT PARENTAL UNITS AT PROFESSIONAL SELF HIGH SCHOOL STUDENTS**

### **Abstract**

It is reflected an actual problem of the professional self-determination of seniors. The question of the impact of parental attitudes on professional self-determination of seniors is very important within this issue. It is noted that in early adolescence self-determination becomes the basic foundation of personality development. It shows the different types of self-determination — a vital, personal, social, professional, but scientific interest is the most professional self-determination whose main objective is the conscious choice of future profession. We consider the family as the first and primary social institution that affects the professional self-determination of seniors, because it shapes a child's first glimpse about the world. First professional guidance the child acquires in the family, where it meets with the parents' profession. The results of the research which aimed to find out the impact of parental attitudes on career choices of high school students are analyzed. The reasons of the parents' impact on the professional self-determination of seniors are traced, it indicates on an authoritarian position of parents and their adult egocentrism. The component of interaction between parents and child that affects their successful professional identity is characterized. In further research we can develop a program of professional character that help parents create the favorable conditions for children to find the correct decision themselves, to see it as a person in the profession, to understand its inclinations clearly, to develop talents and to cultivate the child's responsibility for its own career choices; and the high school students during their career guidance will be able not only acquire an idea of their own abilities and possibilities, but also to develop them.

**Key words:** professional self-determination, career guidance, senior pupil, social factors, family.

*Стаття надійшла до редакції 01.04.2014*

УДК 37.015.3:159.922.8

**Курицина М. О.**

аспірантка кафедри психології

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова,

м. Київ, вул. Пирогова, 9

e-mail: streylok@yandex.ua

## ДИНАМІКА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ НАСТАНОВЛЕНЬ У РАННЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Статтю присвячено вивченню проблеми професійних настановлень у ранньому юнацькому віці. Виявлено особливості проявів типів професійних настановлень у старшокласників. Висвітлено результати експериментального дослідження динаміки розвитку типів професійних настановлень у ранній юності у період навчання в старших класах загальноосвітніх шкіл.

**Ключові слова:** професійні настановлення, типи професійних настановлень, професійне самовизначення, старшокласник, ранній юнацький вік.

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах державотворення України одним із пріоритетних завдань системи освіти є професійне самовизначення молоді, успішність вирішення якого визначає активність самоствердження, досягнення високого рівня професіоналізму в обраній сфері діяльності. Особливо значущим для становлення професійного самовизначення є ранній юнацький вік, впродовж якого відбувається активне розмірковування над своїм майбутнім, придатністю до роботи у тій чи іншій сфері та попередній вибір майбутньої професії.

Професійному самовизначенню передують формування професійних настановлень, що інтегрує у собі ціннісне ставлення до світу, отриманий досвід та визначає характер домінування різних стратегій у вирішенні завдань професійного самовизначення. Тому проблема розвитку професійних настановлень у ранньому юнацькому віці потребує особливої уваги.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема професійних настанов у психолого-педагогічній літературі розглядається у роботах таких науковців, як А. К. Маркова, Є. О. Клімов, В. Є. Ключко, І. М. Кондаков, К. М. Левітан, Е. С. Чугунова та ін. Дослідниками професійна настанова розглядається в різних аспектах: як прагнення отримати спеціальну підготовку, оволодіти професією, досягнути в ній успіху, певного соціального статусу (А. К. Маркова [7]); готовність суб'єкта до виконання обов'язків, норм, функцій певної професійної ролі, що включає як позитивне ставлення до професійної діяльності, так і професійні уміння для здійснення цієї діяльності (К. М. Левітан [6]), активний вибір завдань та згідно з ними моделювання власної поведінки (І. М. Кондаков [5]).

Вагомий внесок у дослідження проблеми професійного самовизначення у ранньому юнацькому віці зроблено вченими Л. І. Божович, В. І. Жуковською, Є. О. Клімовим, Л. О. Кравчук, І. В. Мерзляковим, В. А. Поля-

ковою, О. Е. Попович, С. Ф. Фроловою, А. Н. Чистяковою, П. А. Шавірі, С. В. Шибанковою та ін.

Так, наприклад, самовизначення, як зазначає Л. І. Божович [1], є особистісним новоутворенням старшокласника, яке ґрунтується на стійких інтересах та прагненнях суб'єкта, що вже склалися; передбачає врахування власних можливостей та зовнішніх обставин; пов'язане зі світоглядом старшокласника, що формується, та з вибором професії.

Є. О. Клімов [4] також акцентує увагу на тому, що типовим для старшокласника є загострення потреби професійного самовизначення; вони стають спрямованими на професійне майбутнє, і ця спрямованість визначає усю систему взаємовідносин юнака з оточуючими ровесниками та дорослими.

Професійне самовизначення через призму готовності до вибору професії як стійку цілісну систему професійно важливих якостей особистості раннього юнацького віку (позитивне ставлення до майбутньої професії, наявність необхідних знань, умінь, навичок тощо) розглядає С. М. Чистякова [10].

Значна увага приділяється науковцями питанням профорієнтації старшокласників, покликанням якої є допомога віднаходження смислу майбутньої діяльності, сприяння професійному самовизначенню, зокрема, засобами індивідуально зорієнтованого профконсультування (М. М. Захаров, М. І. Калугін, І. Н. Назимов, А. Д. Сазонов, В. Д. Симоненко, О. Л. Турініна, О. Б. Федоришин, В. В. Чебишева та ін.).

Водночас аналіз психолого-педагогічної літератури виявив відсутність спеціальних досліджень професійних настановлень у ранньому юнацькому віці. Тому метою нашого дослідження стало вивчення професійних настанов учнів старших класів. У дослідженні прийняло участь 70 учнів десятих та 80 учнів одинадцятих класів загальноосвітніх шкіл м. Києва.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Із метою виявлення особливостей прояву типів професійних настановлень та розвитку їх динаміки у ранньому юнацькому віці ми використали «Опитувальник професійних настанов» І. М. Кондакова [5]. Зазначена методика дозволяє охарактеризувати професійні настановлення учнів старших класів за такими факторами (типами настановлень), як нерішучість у професійному виборі, оптимізм стосовно професійного вибору, самооцінка та залежність у здійсненні професійного вибору згідно з високим, середнім та низьким рівнями.

Прослідкуємо детальніше динаміку змін кожного із типів професійних настановлень в учнів раннього юнацького віку у період навчання у старших класах загальноосвітніх шкіл.

Кількісний аналіз отриманих результатів дослідження показав, що високий рівень нерішучості у професійному виборі виявляє половина (50,0 %) десятикласників, яким притаманна відсутність чітких уявлень і критеріїв стосовно професійного розвитку, погана поінформованість про світ професій. Середній рівень нерішучості у професійному виборі мають 20,0 % опитуваних десятикласників та лише 30,0 % учнів десятих класів характеризуються низьким рівнем нерішучості та впевненості у професійному виборі.

Значно зростає відсоток досліджуваних старшокласників-випускників, що виявляють низький рівень нерішучості у професійному виборі (на

32,5 %) і становить 62,5 %, та значно підвищується середній рівень (на 5,0 %) і становить 25,0 %; а також значно знижується кількість досліджуваних (на 37,5 %) із високим рівнем нерішучості у професійному виборі та становить 12,5 % (табл. 2). Таким чином, в учнів раннього юнацького віку впродовж навчання у старшій школі відбувається значна динаміка рішучості стосовно професійного вибору. Одинадцятикласники почувають себе набагато впевненіше, рішучіше стосовно питань майбутньої професії, аніж десятикласники, мають більш чіткіші уявлення та критерії стосовно професійного розвитку та кращу поінформованість про світ професій.

Таблиця 2

**Динаміка розвитку нерішучості професійного вибору як типу професійних настановлень учнів раннього юнацького віку (у %)**

Рівні нерішучості професійного вибору	Нерішучість професійного вибору		
	Учні 10-го класу	Учні 11-го класу	Різниця
Високий	50,0	12,5	-37,5
Середній	20,0	25,0	5
Низький	30,0	62,5	32,5

Наступний тип професійних настановлень — раціоналізм професійного вибору.

Аналіз отриманих даних свідчить про переважання раціоналізму професійного вибору серед учнів десятих класів. Високий рівень раціоналізму професійного вибору виявлено у 60,0 % опитаних десятикласників, яким властиві ґрунтовність, раціоналізм, розсудливість, готовність діяти за планом, після ґрунтовних роздумів, а не імпульсивно; 30,0 % досліджуваних десятикласників характеризується середнім рівнем раціоналізму професійного вибору, та лише 10,0 % — низьким (табл. 3).

Децю критичнішою ситуація стає стосовно показників раціоналізму професійного вибору учнів одинадцятих класів, адже до моменту випуску зі школи різко зменшується кількість учнів раннього юнацького віку із високим рівнем раціоналізму професійного вибору (на 30,0 %) і стає 30,0 %, та відповідно збільшуються групи учнів із середнім (на 17,5 %) та низьким (на 12,5 %) рівнями вказаного типу професійних настановлень — до 47,5 % та 22,5 % відповідно. Таким чином, одинадцятикласники децю імпульсивніше та не досить обґрунтовано ставляться до питань професійного самовизначення, аніж десятикласники.

Таблиця 3

**Динаміка розвитку раціоналізму професійного вибору як типу професійних настановлень учнів раннього юнацького віку (у %)**

Рівні раціоналізму професійного вибору	Раціоналізм професійного вибору		
	Учні 10-го класу	Учні 11-го класу	Різниця
Високий	60,0	30,0	-30
Середній	30,0	47,5	17,5
Низький	10,0	22,5	12,5



Як демонструє аналіз отриманих даних, низький рівень оптимізму професійного вибору виявляє 40,0 % опитаних десятикласників, яким притаманний реалізм професійного вибору; 30,0 % мають середній рівень, та ще 30,0 % (табл. 4) характеризуються високим рівнем оптимізму професійного вибору, який пов'язаний із ідеалізацією, «юнацьким максималізмом», почуттям власної обраності, з упевненістю, що абсолютно всі проблеми можна дуже легко вирішити.

Таблиця 4

**Динаміка розвитку оптимізму стосовно професійного вибору як типу професійних настановлень учнів раннього юнацького віку (у %)**

Рівні оптимізму стосовно професійного вибору	Оптимізм стосовно професійного вибору		
	Учні 10-го класу	Учні 11-го класу	Різниця
Високий	30,0	27,5	-2,5
Середній	30,0	35,0	5
Низький	40,0	37,5	-2,5

До періоду закінчення навчання у загальноосвітній школі показники рівнів даного типу професійних настановлень учнів раннього юнацького віку змінюються не значно. А саме, лише на 5,0 % у одинадцятикласників зростає рівень оптимізму стосовно професійного вибору і стає 35,0 %, за рахунок зниження показників високого та середнього рівнів на 2,5 %, та стає 27,5 % та 37,5 % відповідно.

Кількісний аналіз отриманих даних засвідчує, що половина (50,0 %) (табл. 5) опитаних десятикласників має середній рівень самооцінки можливостей професійного вибору як типу професійних настановлень, що, на нашу думку, є оптимальним. Водночас інша половина досліджуваних розподілилася відповідно високого (40,0 %) та низького (10,0 %) рівнів самооцінки як типу професійних настановлень. Учні десятих класів із високим рівнем самооцінки можливостей професійного вибору характеризуються завищеною самооцінкою, вірою у власні сили та здібності, надмірною довірою до власних суб'єктивних вражень, завзятістю та готовністю до подолання труднощів. Для респондентів із низьким рівнем зазначеного типу професійних настановлень властиві, навпаки, занижена самооцінка та наявність невеликого досвіду вирішення життєвих завдань.

Таблиця 5

**Динаміка розвитку самооцінки професійного вибору як типу професійних настановлень учнів раннього юнацького віку (у %)**

Рівні самооцінки професійного вибору	Самооцінка професійного вибору		
	Учні 10-го класу	Учні 11-го класу	Різниця
Високий	40,0	30,0	-10
Середній	50,0	42,5	-7,5
Низький	10,0	27,5	17,5

Порівняльна характеристика за даним типом професійних настановлень свідчить, що кількість учнів одинадцятих класів, які виявляють середній

рівень самооцінки, зменшується на 7,5 % та становить 42, % %, що є не досить сприятливою ситуацією. Попри те, що знижується кількість учнів одинадцятих класів на 10,0 % із високим рівнем самооцінки, що становить 30,0 %, суттєво підвищується кількість опитуваних одинадцятикласників із низьким рівнем самооцінки (на 17,5 %), що становить 27,5 %.

Аналіз отриманих даних свідчить про переважання в учнів десятих класів середнього рівня залежності професійного вибору, зафіксованого у 60,0 % (табл. 6) респондентів, яких характеризує не достатня самостійність та соціальна зрілість, ситуативна податливість та залежність від інших. Високий рівень залежності у професійному виборі має незначна кількість десятикласників — 10,0 %, та низький рівень простежується у 30,0 % опитуваних.

Таблиця 6

**Динаміка розвитку залежності професійного вибору як типу професійних настановлень учнів раннього юнацького віку (у %)**

Рівні залежності професійного вибору	Залежність професійного вибору		
	Учні 10-го класу	Учні 11-го класу	Різниця
Високий	10,0	7,5	-2,5
Середній	60,0	30,0	-30
Низький	30,0	62,5	32,5

Порівняльний аналіз отриманих даних засвідчує, що серед учнів одинадцятих класів значно зростає (на 32,5 %) низький рівень залежності професійного вибору та становить 62,5 %. Натомість на 2,5 % зменшується представленість високого рівня та на 30,0 % — середнього рівня залежності професійного вибору, що становить 7,5 % та 30,0 % відповідно. Таким чином, для учнів раннього юнацького віку притаманна позитивна динаміка незалежності професійного вибору, оскільки одинадцятикласники вирізняються більшою незалежністю і самостійністю професійного вибору порівняно із десятикласниками.

**Висновки.** Таким чином, учні десятих класів здебільшого виявляють високий рівень нерішучості у професійному виборі, який характеризується відсутністю чітких уявлень і критеріїв стосовно професійного розвитку, поганою поінформованістю про світ професій; високий рівень раціоналізму професійного вибору, для якого властиві ґрунтовність, раціоналізм, розсудливість, готовність діяти за планом, після ґрунтовних роздумів, а не імпульсивно; низький рівень оптимізму професійного вибору; середній рівень залежності професійного вибору, що виявляється у недостатній самостійності та соціальній зрілості, ситуативній податливості та залежності від інших.

Одинадцятикласників характеризує здебільшого низький рівень нерішучості професійного вибору, що виявляється у впевненості, рішучості стосовно питань майбутньої професії, наявності чітких уявлень та критеріїв стосовно професійного розвитку та поінформованості про світ професій; середнім рівнем раціоналізму професійного вибору, для якого притаманне дещо імпульсивне та не досить обґрунтоване ставлення до питань профе-

сійного самовизначення; низький рівень оптимізму професійного вибору та низький рівень залежності професійного вибору.

Аналіз динаміки професійних настановлень учнів раннього юнацького віку свідчить про нерівномірність та суперечливість їх розвитку впродовж навчання у старших класах загальноосвітньої школи. Попри те, що в юнаків та юнок підвищується рішучість та самостійність стосовно професійного вибору, практично не відбувається змін в настановленнях оптимізму професійного вибору та у більшості відповідає низькому рівню, а також знижуються рівні настановлень раціоналізму професійного вибору та самооцінки. На нашу думку, це свідчить про недостатню ефективність навчально-виховного процесу з точки зору розвитку професійних настановлень у ранньому юнацькому віці, що визначають успішність професійного самовизначення старшокласника.

**Перспективи подальших досліджень.** Виявлені особливості прояву типів професійних настановлень, суперечливість та нерівномірність динаміки їх розвитку зумовлюють пошук шляхів оптимізації формування професійних настановлень в учнів раннього юнацького віку у навчально-виховному процесі, однак розв'язання цього завдання вимагає вивчення чинників їх розвитку, вплив на які, на нашу думку, сприятиме оптимізації та гармонізації рівнів професійних настановлень. У зазначеному напрямі вбачаємо перспективи подальших досліджень.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // *Вопросы психологии*. — 1979. — № 4. — С. 23–33.
2. Захаров М. М. Профессиональная ориентация школьников / М. М. Захаров. — М.: Просвещение, 1989. — 164 с.
3. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. — М.: ИПП, 1996. — 400 с.
4. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. — М.: Академия, 2004. — 304 с.
5. Кондаков И. М. Диагностика профессиональных установок подростков / И. М. Кондаков // *Вопросы психологии*. — 1997. — № 2. — С.122–130.
6. Левитан К. М. Профессиональное развитие личности педагога в послевузовский период : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / К. М. Левитан. — Екатеринбург, 1993. — 393 с.
7. Маркова А. К. Психология профессионализма. / А. К. Маркова. — М., 1996. — 309 с.
8. Туринина О. Л. Психологичні особливості професійного самовизначення учнів профільних педкласів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. Л. Туринина. — К., 1998. — 178 с.
9. Федоришин Б. А. Профконсультационная работа со старшеклассниками. — К.: Рад.школа, 1980. — 160 с.
10. Чистякова С. Н. Образовательно-профессиональное самоопределение / С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев. — М.: Педагогический университет, 2007. — 150 с.

### **References**

1. Bozhovy'ch L. Y'. Jetyapy formy'rovany'ja ly'chnosty' v ontogeneze / L. Y'. Bozhovy'ch // *Vorosy psy'hology'y'*. — 1979. — #4. — S. 23–33.
2. Zaharov M. M. Professy'onala'naja ory'entacy'ja shkol'ny'kov / M. M. Zaharov. — M.: Prosveshheny'e, 1989. — 164 s.
3. Kly'mov E. A. Psy'hology'ja professy'onala. / E. A. Kly'mov. — M.: Y'PP, 1996. — 400 s.

4. Kly'mov E. A. Psy'hology'ja professy'onal'nogo samoopredeleny'ja. / E. A. Kly'mov. — M.: Akademy'ja, 2004. — 304 s.
5. Kondakov Y'.M. Dy'agnosty'ka professy'onal'nyh ustanovok podrostkov / Y'.M. Kondakov // Voprosy psy'hology'y'. — #2. — 1997. — S. 122–130.
6. Levy'tan K. M. Professy'onal'noe razvy'ty'e ly'chnosti' pedagoga v poslevuzovskiy'j pery'od : Dy's. doktora ped. nauk : 13.00.01 / K. M. Levy'tan. — Ekaterynburg, 1993. — 393 s.
7. Markova A. K. Psy'hology'ja professy'onaly'zma. / A. K. Markova. — M., 1996. — 309 s.
8. Tury'nina O. L. Psy'hologichni osobly'vosti profesijnogo samovy'znachennja uchniv profil'ny'h pedklasiv : dy's. ... kandy'data psy'hol. nauk : 19.00.07 / O. L. Tury'nina. — K., 1998. — 178 s.
9. Fedory'shy'n B. A. Profkonsul'tacy'onnaja rabota so starsheklassny'kamy'. — K.: Rad. shkola, 1980. — 160 s.
10. Chy'stjakova S. N. Obrazovatel'no-professy'onal'noe samoopredeleny'e. / S. N. Chy'stjakova, N. F. Rody'chev. — M.: Pedagogy'chesky'j uny'versy'tet, 2007. — 150 s.

### **М. А. Курицина**

аспирантка кафедры психологии Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова

## **ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УСТАНОВОК В РАННЕМ ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

### **Резюме**

Статья посвящена изучению проблемы профессиональных установок в раннем юношеском возрасте. Выявлены особенности проявления типов профессиональных установок у старшекласников. Представлены результаты экспериментального исследования динамики развития типов профессиональных установок в раннем юношеском возрасте в период обучения в старших классах общеобразовательных школ.

**Ключевые слова:** профессиональные установки, типы профессиональных установок, профессиональное самоопределение, старшекласник, ранний юношеский возраст.

### **М. Kurizyna**

postgraduate student of the department of psychology of National Pedagogical Dragomanov University

## **CAREER EXPLORATION IN EARLY ADOLESCENTS**

### **Abstract**

The article is devoted the study of problem of the professional settings in early youth age. Professional setting as a ready condition to realization of own professional activity comes forward one of psychological pre- conditions of professional self- determination of senior pupils. Exactly following setting personality perceives a situation determines the attitude toward reality puts aims and elects the proper method of actions.

Found out the features of displays of types of the professional settings in senior pupils: an indecision in the professional choice, self — appraisal and dependence, in realization of professional.

It is set that the students of tenth classes mostly find out the high level of indecision in a professional choice high level of rationalism of the professional choice low

level of optimism and middle level of dependence of professional choice. The students of eleventh classes are characterized mostly by the low level of indecision of the professional choice the middle level of rationalism of professional choice low level of optimism of the professional choice and low level of dependence of professional choice.

The result of experimental research of dynamics of development of types the professional settings are reflected in early youth in a period studies in the higher forms of general schools. It is set that dynamics of development of the professional settings of students to early youth age has uneven and contradictory character.

Without regard to that for youths and girls a decision and independence in increased in relation to a professional choice that in majority answers a low level and also the levels of settings of rationalism of professional choice and self — appraisal do down.

**Key words:** career exploration, types of career exploration, professional self-determination, senior pupil, early adolescence.

*Стаття надійшла до редакції 01.04.2014*

УДК 159.911.2(040.3)

**Курова А. В.**

здобувачка кафедри  
диференціальної і спеціальної психології ОНУ імені І. І. Мечникова,  
м. Одеса, вул. Дворянська, 2  
e-mail: nastusha-k@ukr.net

## ДЕЯКІ АСПЕКТИ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена аналізу проблеми суб'єктивного благополуччя особистості, яке виступає об'єктом дослідження психології, соціології, філософії та інших наук, що досліджують різні аспекти життєдіяльності людини. Суб'єктивне благополуччя розглядається з точки зору її внутрішньої структури — когнітивного, емоційного та мотиваційно-поведінкового компонентів.

**Ключові слова:** благополуччя, фізичне благополуччя, матеріальне благополуччя, душевний комфорт, задоволення.

**Постановка проблеми.** Вивчення суб'єктивного благополуччя особистості необхідне для вироблення шляхів і способів її реалізації, розкриття потенціалу сучасної молоді людини, конструктивного ставлення до дійсності, формування позитивного підходу до вирішення завдань, що стоять перед студентами, і розв'язання виникаючих проблем.

Поняття «суб'єктивне благополуччя», широко використовуване в зарубіжній психологічній літературі, з'явилося у вітчизняній психології нещодавно. На наш погляд, суб'єктивне благополуччя — поняття, що виражає власне ставлення людини до своєї особистості, життя і процесів, які мають важливе значення з точки зору засвоєних нормативних уявлень про зовнішнє і внутрішнє середовище і що характеризується відчуттям задоволеності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Поняття суб'єктивного благополуччя дуже неоднозначне. Спираючись на відомі дослідження в області суб'єктивного благополуччя і щастя [І. О. Джидар'ян, С. Л. Рубінштейн та ін.], можна виділити такі психологічні ознаки суб'єктивного благополуччя особистості:

1. Суб'єктивність: це означає, що суб'єктивне благополуччя існує у середині індивідуального досвіду.

2. Позитивність виміру: суб'єктивне благополуччя — ця не просто відсутність негативних чинників, що характерно для більшості визначень психічного здоров'я; потрібна наявність певних позитивних показників.

3. Глобальність виміру: суб'єктивне благополуччя зазвичай включає глобальну оцінку усіх аспектів життя особистості в період від декількох тижнів до десятків років.

Саме суб'єктивне ставлення особистості до життя, його колізій і змін визначає душевне і моральне задоволення власним життям.

Суб'єктивне благополуччя особистості є складним соціально-психологічним утворенням, що включає емоційні, когнітивні і конативні компоненти, формується в процесі соціально-психологічної діяльності, в системі реальних ставлень особистості до об'єктів навколишньої дійсності і складається на основі соціально-психологічних установок, цінностей, стратегій поведінки. На суб'єктивне благополуччя особистості впливають внутрішні (ціннісні і смислові утворення особистості, соціально-психологічні установки, стратегії поведінки) і зовнішні (умови соціалізації) чинники.

**Виділення нерозв'язаних раніше частин проблеми.** Психологічний зміст суб'єктивного благополуччя особистості багатогранний і багатоаспектний. Суб'єктивне благополуччя як характеристика особистості демонструє своєрідне «співвідношення особистості з життям», в якому, за К. О. Абульхановою-Славською, і потрібно шукати психологічні визначення особистості [1]. Але, на жаль, внутрішня психологічна структура суб'єктивного благополуччя в психологічній науці майже не досліджена.

**Основна мета статті** — проаналізувати стан дослідження проблеми суб'єктивного благополуччя особистості та виділити основні компоненти цього явища.

**Викладення основного матеріалу.** Чим багатіше, різноманітніше життя суб'єкта, чим визначеніше позиція особистості в житті, тим і складніше структурна композиція суб'єктивного благополуччя і, вочевидь, тим глибше внутрішній світ людини і багатші її взаємовідносини з іншими. Це не означає, що суб'єктивне благополуччя — прерогатива осіб виняткового, унікального складу; необхідно розуміти, що воно може по-різному проявлятися і відповідно детермінуватися залежно від того або іншого рівня взаємодії особистості зі світом, залежно від того або іншого рівня її організації.

Суб'єктивне благополуччя є і категорією суб'єктності людини, в якій злито воедино і сприйняття, і оцінку, і співвідношення, і інші процеси, обумовлені через багатократні опосередкування зовнішніми і внутрішніми детермінантами; йдеться, передусім, про суб'єктивність стосунків особистості. В той же час необхідно визнати, що своєрідний, специфічно цілісний внутрішній світ людини, що має свої закономірності, свої тенденції розвитку, виникає на основі об'єктивних зв'язків і умов [3]. З іншого боку, об'єктивування внутрішнього світу в поведінці, діяльності, по суті, і стає основою для переживання благополуччя або неблагополуччя.

Оскільки суб'єктивне має і свою активну сторону, воно не лише породжується подією, але впливає на неї [4], суб'єктивне благополуччя має досить вагомий активний початок. Як задоволеність, так і незадоволеність предметною діяльністю, стосунками або собою можуть ставати катализаторами тієї або іншої активності. В результаті поповнення досвіду переживання задоволеності або незадоволеності може сформуватися і прагнення (схильність) особистості, що реалізує свою суб'єктність, або до задоволеності, або до уникнення незадоволення. Цілком очевидно, що це не одне і те ж. В основі цих явищ лежать різні мотиви; і результатом відповідної активності будуть абсолютно не обов'язково однакові явища. Така постановка питання вимагає емпіричного рішення, що дозволяє визначити не

лише мотиваційні вектори, але і цілий комплекс поведінкових виходів цієї суб'єктивної ситуації.

Поняття «суб'єктивність» відбиває характеристики внутрішнього світу людини; відповідно, коли йдеться про суб'єктивне благополуччя, необхідно особливо звернути увагу на характер встановлення самою людиною (суб'єктом) зв'язків між відбиваними оцінними характеристиками зовнішніх об'єктів і явищ, включаючи і об'єктивні ефекти власної поведінки (зовнішні інстанції), і характеристиками внутрішнього світу (внутрішні інстанції).

Соціально-психологічний аналіз суб'єктивного благополуччя припускає розгляд цього явища в усій сукупності зовнішніх і внутрішніх інстанцій, системі соціальних зв'язків і стосунків особистості. Як відмічав Б. Ф. Ломов, в соціальній психології суб'єктивність розкривається через аналіз особистості, передусім особистісних ставлень індивіда до соціальних подій.

Мова не просто про переживання благополуччя або неблагополуччя, але про ті процеси, які певною мірою є його детермінантами і які самі опиняються під впливом суб'єктивно переживаного благополуччя. Як відомо, взаємовідносини людини з іншими, її поведінка і професійна діяльність схильні до впливу з боку системи стосунків. Особистість і характеризується як система стосунків (В. М. Мясіщев). В цьому смислі набуває особливого значення теза про те, що стосунки людини являють свідомий, вибірковий, заснований на досвіді, психологічний зв'язок її з різними сторонами об'єктивної дійсності. Цей зв'язок виражається в її діях, реакціях і переживаннях [2].

Результати безлічі досліджень детермінант суб'єктивного благополуччя особи, проведених як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології, свідчать на користь високої значущості професійно-трудового чинника. Передусім це стосується наявності праці, про що свідчать результати дослідження М. Аргайла, К. Муздибаєва та ін., в яких показано, що працюючі більшою мірою задоволені життям, ніж безробітні (це не цілком відноситься до пенсіонерів, оскільки ті по-різному сприймають припинення трудової діяльності залежно від відношення до неї).

Суб'єктивне благополуччя (або неблагополуччя) конкретної людини складається з окремих оцінок різних сторін життя людини. Окремі оцінки зливаються у відчуття суб'єктивного благополуччя. Ці сторони життя є предметом вивчення різних наукових дисциплін. Благополуччя предстает цікавим предметом вивчення і актуальною проблемою для психології.

В дослідженні благополуччя виділяються такі підходи:

– цільовий підхід, що пов'язує суб'єктивне благополуччя з орієнтацією на кінцеву мету. Представники цього підходу стверджують, що благополуччя виникає внаслідок досягнення деякої мети або предмета потреби;

– ціннісний підхід, згідно з яким не прагнення до благополуччя визначає як мотив діяльність людей, а співвідношення між конкретною спонукою і результатом діяльності;

– когнітивний підхід. У одних когнітивних моделях робляться спроби пояснити схильність деяких людей до переживання суб'єктивного благопо-



луччя за допомогою пам'яті, мислення або інших когнітивних закономірностей. Так, якщо у людини розвиненіша мережа позитивних асоціацій, то, відповідно, більше число подій «запускає» у неї щасливі спогади і відчуття. В рамках інших концепцій у центр кута висуваються ті властивості, які люди приписують подіям, що відбуваються з ними;

– соціально-психологічний підхід, заснований на вивченні впливу соціально-психологічних чинників на суб'єктивне благополуччя особистості, одним з яких вважається соціальний стандарт;

– особистісний та ситуативний підходи, що беруть початок в двох протиставлених філософських ученнях. Дж. Локк стверджував, що щастя — це сума маленьких задовольень, а Е. Кант — що існує глобальна схильність бачити все в сприятливому світлі [цит. за 8].

Для психології особистості і загальної психології в цілому особливо важливе те, що переживання благополуччя є найважливішою складовою частиною домінуючого настрою особистості. Саме через настрої суб'єктивне благополуччя, як інтеграційне, особливо значуще переживання, робить постійний вплив на різні параметри психічного стану людини і, як наслідок, на успішність поведінки, продуктивність діяльності, ефективність міжособової взаємодії і багато інших сторін зовнішньої і внутрішньої активності індивіда. Особистість є інтегратором всієї психічної активності індивіда. У цьому постійному впливі і полягає регулятивна роль суб'єктивного благополуччя особистості.

У суб'єктивному благополуччі (в цілому і в його складових) доцільно виділяти три основні компоненти: когнітивний (рефлексія), уявлення про окремі сторони свого буття, емоційний (домінуючий емоційний тон відносин до цих сторін) та мотиваційно-поведінковий компонент.

Крім того, в психологічному благополуччі узагальнено представлена актуальна успішність поведінки і діяльності, задоволеність міжособистісними зв'язками, спілкуванням [2].

Когнітивний компонент благополуччя виникає при цілісній та несуперечливій картині світу у суб'єкта, розумінні поточної життєвої ситуації. Дисонанс у когнітивну сферу вносить суперечлива інформація, сприйняття ситуації як невизначеної, інформаційна або сенсорна депривація.

Емоційний компонент благополуччя предстає як переживання, об'єднуюче відчуття, які обумовлені успішним (або неуспіхом) функціонуванням всіх сторін особистості. Дисгармонія в будь-якій сфері особистості викликає одночасно і емоційний дискомфорт. Саме у ньому достатньо повно відбито неблагополуччя в різних сферах.

Мотиваційно-поведінковий компонент включає контроль над обставинами і наявність мети життя.

Благополуччя залежить від наявності ясних цілей, успішності реалізації планів діяльності і поведінки, наявності ресурсів і умов для досягнення цілей. Неблагополуччя з'являється в ситуації фрустрації, при монотонії виконавчої поведінки і інших подібних умовах.

Благополуччя створюють задовольняючі міжособистісні відносини, можливості спілкуватися і отримувати від цього позитивні емоції, задо-

вольняти потребу в емоційному теплі. Руйнує благополуччя соціальна ізоляція (депривація), напруженість в значущих міжособистісних зв'язках.

**Висновки.** Таким чином, суб'єктивне благополуччя необхідно інтерпретувати як узагальнене і відносно стійке переживання, що має особливу значущість для особистості. Воно є важливою складовою частиною домінуючого психічного стану. По цих причинах поняття суб'єктивного благополуччя виділене нами серед близьких до нього засмілом і узято в даній статті як основне.

Вище підкреслювалося, що суб'єктивне благополуччя — феномен, обумовлений чинниками різної природи, він є предметом дослідження не тільки психології. Для психолога ж суб'єктивне благополуччя виступає, перш за все, як переживання, як важлива детермінанта настрою. В останньому воно виявляється найяскравіше. У психологічному вивченні суб'єктивного благополуччя в центрі уваги повинні знаходитися всі пов'язані з ним характеристики емоційної сфери особистості. І суб'єктивне благополуччя, і настрої є складними психічними феноменами, яким, з одного боку, властиві множинні прояви в психіці, а з іншого вони самі відчують вплив великого числа чинників. Одні лише рівневі характеристики (цілком благополучний або не цілком благополучний індивід, підвищений або знижений у нього настрої) не можуть розкрити достатньо повно всю картину цих особистісних явищ.

**Подальші перспективи дослідження** полягають у створенні моделей суб'єктивного благополуччя особистості майбутнього психолога.

### Список використаних джерел та літератури

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / Абульханова-Славская К. А. — М.: Педагогика, 1980. — 234 с.
2. Аргайл М. Психология счастья / Аргайл М. — СПб.: Питер, 2003. — 324с.
3. Джидарьян И. А. Проблема общей удовлетворенности жизнью: теоретическое и эмпирическое исследование / Джидарьян И. А., Антонова Е. В. // Сознание личности в кризисном обществе. — М.: Педагогика, 1995. — С. 76–94.
4. Куликов Л. В. Детерминанты удовлетворенности жизнью / Л. В. Куликов // Общество и политика. — СПб.: Изд-во СПб ун-та, 2000. — С. 476–510.

### References

1. Abulhanova-Slavskaya K. A. Deyatel'nost' i psihologiya lichnosti [Activity and psychology of personality], 1990, 234 P.
2. Argail M. Psihologiya schastia [Psychology of happiness], 2003, 324 p.
3. Dgidarian I. A. Problema obschey udovletvorennosti gizniyu: teoreticheskoe i empiricheskoe issledovanie [Problem of general satisfaction by life: theoretical and empiric research], 1995, p. 76-94.
4. Kulikov L. V. Determinanti udovletvorennosti gizniyu [Dererminants of satisfaction by life], 2000, p. 476-510.

**Курова Анастасія Владимировна**

соискатель кафедры дифференциальной и специальной психологии  
ОНУ имени И. И. Мечникова

## **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ**

### **Резюме**

Статья посвящена анализу проблемы субъективного благополучия личности, которое выступает объектом исследования психологии, социологии, философии и других наук, исследующих разные аспекты жизнедеятельности человека. Субъективное благополучие рассматривается с точки зрения его внутренней структуры — когнитивного, эмоционального и мотивационно-поведенческого компонентов.

**Ключевые слова:** благополучие, физическое благополучие, материальное благополучие, душевный комфорт, удовольствие.

**Kurova Anastasiya**

applicant of department of differential and special psychology  
Odessa I. I. Mechnikov national university

## **SOME ASPECTS OF THE SUBJECTIVE WELL-BEING OF A PERSONALITY**

### **Abstract**

The investigation of the subjective well-being of a personality is necessary for making ways and methods of his/her realization, the revelation of the potential of a modern young man, a constructive attitude towards the reality, the formation of a positive approach to the solving of plans, that students have to deal with, and the solving of appearing problems. Subjective well-being is a notion that expresses personal attitude of a man towards his personality, life and processes that are important from the point of view of acquired normative ideas about external and internal environment that are characterized by the feeling of satisfaction. The well-being is created by satisfying interpersonal attitudes, the possibility to communicate and to get positive emotions and satisfaction from it. The well-being can be ruined by social isolation (deprivation), tension in important interpersonal relations.

Subjective well-being should be interpreted as a generalized and relatively stable experience that is particularly important for a personality. It is the main component part of the dominant psychical state. That's why, the concept of the subjective well-being has been singled out among other concepts with similar meaning and we have chosen it as essential in this article. Subjective well-being is a phenomenon, dependent on factors of different nature and it's the subject of investigation not only of psychology. But for a psychologist, subjective well-being is, first of all, the experience, an important determinant of humour. During the psychological investigation of subjective well-being in the center there should be all concerned characteristics of emotional sphere of a personality. Both subjective well-being and humour are compound psychical phenomena, that, on one hand, have many manifestations in the psyche, and on the other hand, they can be influenced by many factors.

**Key words:** well-being, physical well-being, material prosperity, mental comfort, pleasure.

*Стаття надійшла до редакції 24.03.2014*

УДК 159.922–056.12(043.3)

**Ліпінська Н. Ф.**

здобувачка кафедри диференціальної і спеціальної психології  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова,  
м. Одеса, вул. Дворянська, 2  
e-mail: n.lipinsckaya@yandex.ua

## САМОЕФЕКТИВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ДЖЕРЕЛО ЇЇ АКТИВНОСТІ

Стаття присвячена аналізу самоефективності особистості — досить нового феномена для вітчизняної психології. Самоефективність визначається як переконання людини щодо її спроможності управляти подіями, що впливають на її життя. Дії особистості в конкретній ситуації залежать від взаємного впливу довілля та її свідомості, особливо від свідомих процесів, пов'язаних з переконаннями, що вона може або не може здійснити деякі дії, необхідні для того, щоб змінити ситуацію в кращу для неї сторону.

**Ключові слова:** особистість, життєдіяльність, особистісний потенціал, група самоефективність, індивідуальна самоефективність.

**Постановка проблеми.** Сучасна психологічна наука переносить акцент з проблем слабкості індивіда на розвиток потенціалу особистості і знаходження внутрішнього ресурсу, що дозволяє їй бути справжнім суб'єктом життєдіяльності. Сучасному суспільству потрібні вискоефективні фахівці, здатні правильно оцінювати і власні можливості, і результати своєї діяльності (у тому числі професійної). Суб'єктивне ставлення до виконуваної діяльності реалізується у зверненості людини до своїх внутрішніх резервів, потенціалів розвитку, можливостей обирання засобів дій і побудови певної стратегії діяльності, поведінки і життя в цілому. А це визначається самоефективністю особистості.

**Аналіз досліджень та публікацій.** В сучасних роботах, присвячених становленню професійної самосвідомості майбутніх працівників органів внутрішніх справ, основна увага приділяється вивченню її когнітивного і емоційно-оцінного компонентів, тоді як для організації успішної діяльності, для досягнення високих результатів потрібна ще одна якість, а саме — самоефективність працівника ОВС.

Проблема самоефективності досить розповсюджена серед зарубіжних психологів (А. Бандура, Л. Хьелл, Д. Зіглер, Дж.Капрара, Д. Сервон та ін.). У вітчизняній психології відбувається процес теоретичного осмислення цього феномена та його попередня емпірична розробка (Р. Л. Кричевський, М. В. Чистова, Т. О. Гордєєва та ін.).

Поняття про самоефективність було введено А. Бандурою в 1970-ті роки не стільки для пояснення, скільки для цілеспрямованої роботи зі зміни особистості [1]. За допомогою цього поняття А. Бандура оцінював здатність людей до усвідомлення своїх здібностей і до використання цих здібностей

якнайкраще. А. Бандура відмічав, що навіть за наявності скромних здібностей уміле їх використання дозволяє людині досягати високих результатів. У той же час наявність високого потенціалу автоматично не гарантує високі результати, якщо людина не вірить в можливість застосувати цей потенціал на практиці [1].

Ми згодні з визначенням самоефективності, наданим А. Бандурою, який визначає її як переконання людини щодо її спроможності управляти подіями, що впливають на її життя. Дії особистості в конкретній ситуації залежать від взаємного впливу довкілля та її свідомості, особливо від свідомих процесів, пов'язаних з переконаннями, що вона може або не може здійснити деякі дії, необхідні для того, щоб змінити ситуацію в кращу для неї сторону. Саме ці очікування А. Бандура назвав самоефективністю. «Переконання людини відносно її особистої ефективності впливають на те, який спосіб дії вона вибере, як багато додаватиме зусиль, як довго вона встоїть, зустрічаючись з перешкодами і невдачами, наскільки велику пластичність вона проявить по відношенню до цих труднощів» [1, с. 6].

На думку А. Бандури, сила, що управляє людиною, знаходиться не в зовнішньому по відношенню до неї середовищі, а походить зі взаємодії довкілля, її власної поведінки та її особистості. На наш погляд, самоефективність є важливою особистісною характеристикою працівника органів внутрішніх справ і, у поєднанні з конкретними цілями і знанням про те, що потрібно робити, може істотно впливати на професійну.

**Нерозв'язані раніше частини проблеми.** Важливо враховувати, що самоефективність не тотожна очікуванням особистості відносно результатів або наслідків її дій: самоефективність відрізняється від припущень про результат; самоефективність — це упевненість людини в тому, що вона може здійснити деякі конкретні дії, тоді як припущення про результат відносяться до того, що вона думає про можливі наслідки своєї діяльності.

**Основна мета статті** — теоретичний аналіз проблеми самоефективності працівника ОВС. Самоефективність як особистісна характеристика працівника ОВС — це не глобальне поняття: вона міняється від ситуації до ситуації залежно від умінь, необхідних для реалізації професійної діяльності, від присутності або відсутності інших людей, від того, що працівник думає про здібності цих інших людей, особливо якщо він вважає їх умілішими, ніж він сам, від його здібності швидше зазнати невдачу, чим добитися успіху, а також від фізичного стану, особливо коли він відчуває втому, тривогу, апатію або пригніченість.

**Викладення основного матеріалу.** Висока або низька самоефективність у поєднанні зі сприятливими або несприятливими умовами довкілля дозволяє визначити чотири можливі варіанти розвитку життєвої ситуації особистості (за А. Бандурою):

– коли самоефективність висока і умови довкілля сприятливі, найбільш вірогідний успішний результат;

– коли низька ефективність поєднується із сприятливими умовами, людина може впасти в депресію, бачачи, як інші досягають успіху у справах, які для неї самої здаються занадто складними;

– коли люди з високою самоефективністю зіткаються з несприятливою ситуацією, вони зазвичай множать свої зусилля, намагаючись змінити до-вкілля. Вони можуть використати протест, соціальну активність або навіть силу, щоб добитися необхідних змін, але якщо усі їх спроби провалюють-ся, тоді, як припускає А. Бандура, вони або відмовляться від свого способу дій і знайдуть інший, або шукатимуть сприятливіше середовище;

– коли низька самоефективність поєднується з несприятливим довкіл-лям, людина відчуває апатію, вважає себе безпорадною і схильною мири-тися зі своїм положенням.

Самоефективність виникає, збільшується або зменшується залежно від одного з чотирьох чинників або від їх комбінації:

- 1) досвіду безпосередньої діяльності;
- 2) непрямого досвіду;
- 3) думки суспільства;
- 4) фізичного і емоційного стану людини [1].

Інформація про себе і про навколишній світ, отримана з перерахова-них джерел, обробляється свідомістю і, спільно із спогадами про минулий досвід, впливає на уявлення про самоефективність. Крім того, самоефек-тивність підпадає під вплив внутрішніх стандартів поведінки, що, на наш погляд, є значимим для правоохоронної діяльності.

Для сучасного українського суспільства та для пошуку особистістю сво-го місця у ньому важливою виступає теза про те, що самоефективність може бути не тільки індивідуальною, але й колективною, яка відноситься до упевненості людей в тому, що їх загальні зусилля можуть викликати соціальні зміни. Вона походить не з колективної «свідомості», а швидше з особистих ефективностей багатьох людей, працюючих разом.

А. Бандура вважає, що суб'єкти управляють своїм життям не лише через індивідуальні самоефективності, але й за допомогою колективної ефективності. Проте особиста і колективна ефективність — не протилежні поняття, вони доповнюють один одного, змінюючи спосіб життя людей.

А. Бандура перераховує декілька чинників, що негативно впливають на колективну ефективність. По-перше, ми живемо у транснаціональному світі; подія в одній частині Землі, позначається на житті людей в інших країнах, викликаючи у них відчуття власної безпорадності.

По-друге, новітні технології, які незрозумілі нам і непідвладні нашому контролю, здатні знизити рівень колективної ефективності.

По-третє, чинник, що підриває колективну ефективність, — це заплута-ний соціальний механізм з бюрократичним прошарком, що перешкоджає будь-яким змінам в суспільстві. Зустрічаючись з постійними невдачами у спробах будь-що змінити або розуміючи, як багато потрібно часу, щоб до-битися якихось помітних змін, люди втрачають бажання взагалі робити будь-які дії. І тоді багато з них «замість того, щоб удосконалити засоби для побудови власного майбутнього... неохоче передають управління до рук технічних фахівців і громадських діячів» [1, с. 38].

По-четверте, величезний розмах і величина проблем, з якими стика-ється людство, здатні підірвати колективну ефективність. Війни, голод,

перенаселення, злочини і природні катастрофи — ось тільки небагато з глобальних проблем, що залишають нас з почуттям безпорадності. Але А. Бандура вважав, що, незважаючи на ці величезні міжнародні проблеми, зміни убік покращення можливі, якщо люди наполегливо повторюватимуть свої спільні зусилля і не дозволять збити себе з пантелику. «Сам час вимагає громадських ініціатив, які створюють почуття колективної ефективності, і потрібно, щоб люди могли впливати на умови, що формують їх життя і життя майбутніх поколінь» [1, с. 38].

Аналіз наукових першоджерел дозволяє констатувати різні підходи до визначення самоефективності: як переконаність людей у своїх можливостях мобілізувати мотивацію, інтелектуальні ресурси, поведінкові зусилля на здійснення контролю за подіями, що створюють вплив на їх життя (Р. Л. Кричевський); як віру суб'єкта у свою здатність впоратися з певною діяльністю (Т. О. Гордеева); як поєднання уявлень людини про свої можливості і здібності бути продуктивною при здійсненні майбутніх діяльностей, спілкування та її впевненість в тому, що вона зуміє реалізувати себе в них і досягти очікуваного об'єктивного і суб'єктивного ефекту (К. М. Гайдар).

Для нашого дослідження особливостей самоефективності працівників органів внутрішніх справ науковий інтерес представляють погляди американських психологів М. Шеєра і Дж. Маддукса, які виділили такі види самоефективності, як самоефективність у сфері діяльності і у сфері спілкування. Подібна диференціація представляє дослідницький інтерес, оскільки розкриває деякі внутрішні складові самоефективності як особистісної характеристики. Самоефективність в діяльності — це уявлення і впевненість людини в тому, що свої знання, уміння, навички, досвід, сформовані раніше в конкретному виді діяльності, вона зможе застосувати в аналогічній діяльності в майбутньому і досягне при цьому успіху. Самоефективність у спілкуванні — це поєднання уявлень людини про те, що вона компетентна у спілкуванні, та її впевненості в тому, що вона зможе бути успішним комунікатором, який конструктивно вирішує комунікативні завдання.

Ми вважаємо, що особливу увагу необхідно приділяти розвитку самоефективності у курсантів-майбутніх працівників органів внутрішніх справ, оскільки в процесі адаптації до навчання у вищому навчальному закладі системи МВС вони переживають безліч проблем, а саме:

- негативні переживання, пов'язані з відходом з шкільного колективу;
- невизначеність мотивації вибору професії,
- недостатня психологічна підготовка до неї;
- невміння здійснювати психологічне саморегулювання поведінки і діяльності, що посилюється відсутністю звички до повсякденного контролю викладачами;
- пошук оптимального режиму праці і відпочинку в нових умовах;
- налагодження побуту і самообслуговування, особливо при переході з домашніх умов у казарму;
- відсутність навичок самостійної роботи;
- невміння конспектувати, працювати з першоджерелами, словниками, довідниками та ін.

Для того щоб вдало впоратися з виниклими проблемами, курсант як майбутній працівник ОВС повинен мати достатній рівень розвитку самоефективності. Ми згодні з А. Бандурою в тому, що самоефективність можна розвивати — як природним чином в ході життя і накопичення людиною досвіду успішних дій або спостереження за успіхом інших, так і шляхом спеціально організованого психологічного навчання.

**Висновки.** Таким чином, самоефективність як особистісна характеристика дозволяє оцінювати здатність особистості до усвідомлення своїх здібностей і до використання цих здібностей якнайкраще: навіть за наявності незначних здібностей їх уміле використання дозволяє досягати високих результатів. Водночас наявність високого потенціалу автоматично не гарантує особистості високі результати, якщо вона не вірить в можливість застосувати цей потенціал на практиці. Самоефективність може бути не тільки індивідуальною, але й колективною, яка відноситься до упевненості людей в тому, що їх загальні зусилля можуть викликати соціальні зміни. Вона походить не з колективної «свідомості», а швидше з особистих ефективностей багатьох людей, працюючих разом.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні основних складових компонентів самоефективності працівника ОВС.

### Список використаних джерел та літератури

1. Бандура А. Теория социального научения / Альберт Бандура. — СПб. : Евразия, 2000. — 320 с.
2. Кричевский Р. Л. Самоэффективность и акмеологический подход к исследованию личности / Р. Л. Кричевский // Акмеология. — 2001. — № 1. — С. 47–52.
3. Огнев А. С. Теоретические основы психологии субъектогенеза /А. С. Огнев. — Киев, 1997. — 121 с.

### References

1. Bandura A. Teoriya socialnogo naucheniya [Theory of the social teaching], 2000, 320 p.
2. Krichevsky R. L. Samoefektivnist I akmeologicheskyy podhod k issledovaniyu lichnosti [self-efficacy and acmeological going near research of personality], 2001, p.47-52.
3. Ognev A. S. Teoreticheskie osnovi psihologii sub'ektogeneza [Theoretical bases of psychology of cujectgenez], 1997, 121 p.



**Липинская Н. Ф.**

соискатель кафедры дифференциальной и специальной психологии  
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

## **САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ИСТОЧНИК ЕЕ АКТИВНОСТИ**

### **Резюме**

Статья посвящена анализу самоэффективности личности — достаточно нового феномена для отечественной психологии. Самоэффективность определяется как убеждение человека относительно его способности управлять событиями, которые влияют на его жизнь. Действия личности в конкретной ситуации зависят от взаимного влияния окружающей среды и ее сознания, особенно от сознательных процессов, связанных с убеждениями, что она может или не может осуществить некоторые действия, необходимые для того, чтобы изменить ситуацию в лучшую для нее сторону.

**Ключевые слова:** личность, жизнедеятельность, личностный потенциал, групповая самоэффективность, индивидуальная самоэффективность.

**Lipinska Natalia**

bread-winner of department of differential and special psychology  
of the Odesa national university of the name of I. I. Mechnikov

## **SELF-EFFIACACYOF PERSONALITY AS SOURCE OF HER ACTIVITY**

### **Abstract**

A concept about self-efficacy was entered by Albert Bandura in 70th not so much for explanation, for purposeful work from the change of personality. By means of this concept A. Bandura estimated the capacity of people for realization of the capabilities and to the use of these capabilities as good as possible. And. Bandura marked, that even at presence of modest capabilities their able use allows to the man to arrive at high results. At the same time the presence of high potential does not guarantee high results automatically, if a man disbelieves in possibility to apply this potential in practice. We agree with the determination of self -efficacy, given. By A. Bandura, that determines her as persuasion of man concerning her ability to manage events that influence on her life. The actions of personality in a concrete situation depend on the cross-coupling of environment and her consciousness, especially from the conscios processes related to persuasions, that she can or not can carry out some actions necessary in an order to change a situation in the best for her side. Exactly these expectations And. Bandura, namingself -efficacy. On an idea A. Banduras, force, that manages a man, is not in an in relation to her environment, but takes place from co-operation of environment, her own behavior and his personality. In our view, self -efficacy is important personality description of worker of organs of internal affairs and, in combination with concrete aims and knowledge that it is needed to do, can substantially influence on professional.

It is important to take into account thatself -efficacy by not expectation of personality in relation to results or consequences of her actions: self -efficacy differs from suppositions about a result; self -efficacy is a confidence of man in that she can carry out some concrete actions, while suppositions about a result belong to that she thinks of possible consequences of the activity.

**Key words:** identity, livelihoods, personalpotentialself-efficacygroup, individual-self-efficacy.

*Стаття надійшла до редакції 27.03.2014*

УДК 159.923

**Литвиненко І. С.**

кандидат психологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри загальної та вікової психології  
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського  
(м. Миколаїв)

## ОСОБИСТІСНИЙ АСПЕКТ — ПРОБЛЕМАТИКА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

У статті висвітлена проблема професійного становлення майбутніх психологів, зокрема, йдеться про особистісний аспект, особливості його врахування під час викладання навчальних дисциплін. Обґрунтовується необхідність проведення із студентами роботи, спрямованої на самопізнання.

**Ключові слова:** особистісний аспект, асертивна особистість, самопізнання, якість викладання, якість освіти, рефлексія.

**Постановка проблеми.** Освіта завжди була в системі пріоритетів розвинених країн світу. В сучасному досить складному, часто непередбачуваному, динамічному світі вона набуває стратегічного значення і є однією з найпріоритетніших і найперспективніших сфер соціальної практики. Підставою для такого твердження, по-перше, є те, що освіта сьогодні є одним з найважливіших факторів стійкого розвитку суспільства, конкурентоспроможності держав на світовому ринку, по-друге, вона створює досить могутній потенціал розвитку суспільства — високоосвічених, конкурентоспроможних, творчих фахівців, які є авангардом суспільства, які беруть участь у розбудові держави, які суттєво впливають на її розвиток і, врешті-решт, створюють імідж своєї держави, по-третє, освіта стає «головним імперативом виживання і розвитку людства, ... провідним фактором успіху і високої якості життя кожної людини» [10, с.14].

З цього випливає, що питання якості освіти стоїть в центрі уваги кожної держави, яка претендує на лідерські позиції на світовій арені, тому що саме якість освіти виступає сьогодні одним з гарантів національної безпеки держави і одним з головних показників її прогресу.

Зрозуміло, що вирішити низку важливих, досить непростих завдань, які ставить держава, здатний лише творчий, високоосвічений спеціаліст, який здатний до організації своєї професійної діяльності, який здатний навчатися протягом всього життя, який володіє мистецтвом самопізнання, самовдосконалення тощо.

Тому нині проблема підготовки майбутніх спеціалістів має важливе соціальне значення і до неї прикута увага всього суспільства.

Сучасні напрями модернізації вищої професійної освіти України, які пов'язані із зміною освітньої парадигми, її інтеграцією в єдиний освітній європейський простір, суттєво змінюють стратегію підготовки майбутніх спеціалістів. Визнання державою пріоритету особистісно зорієнтованої

моделі освіти якісно змінює зміст навчання та роль і місце молоді людини, яка здобуває знання, педагога в цьому процесі.

Акцент переноситься на того, хто навчається — діючи особистість, яка є суб'єктом своєї власної діяльності (людина не народжується суб'єктом, а стає ним в процесі діяльності) і яка, як суб'єкт, сама «ставить мету життя» [7, с. 275], здійснює організацію життя як цілісного процесу, враховуючи його мінливість, опірність (К. О. Альбуханова-Славська).

Сучасний ринок праці висуває досить високі вимоги, як до рівня теоретичних знань, практичних умінь потенційних працівників, так і до особистісних якостей. В контексті сказаного варта уваги думка сучасного російського вченого Л. М. Мітіної, яку ми поділяємо, про те, що досить довгий час розвиток людини був підпорядкований процесу навчання, а треба щоб було навпаки — навчання повинно бути підпорядковане процесу розвитку особистості [9].

З цього випливає, що саме особистісний акцент повинен бути сьогодні одним з головних завдань професійної підготовки майбутніх спеціалістів, оскільки саме з особистості виростає професіонал!

Зрозуміло, що зміни пріоритетних напрямів у вищій освіті, не можуть стояти осторонь професійної підготовки майбутніх психологічних кадрів, попит на яких зростає з кожним роком з боку соціальних практик. За словами сучасного російського вченого В. В. Рубцова, сьогодні важко уявити будь-яку галузь або сферу діяльності, яка б не включала б в якості активного її учасника професійного психолога з його знаннями і технологіями [11].

Чим же викликаний такий попит? Відповідь знаходимо в словах О. Г. Асмолова, який підкреслює, що реалії сьогодення вказують на те, що сучасний соціум пронизує принцип неklasичної психології — принцип втручання в реальність. Іншими словами, відбувається психологізація суспільства, тобто проникнення психології в інші сфери науки, соціальної практики. Забезпечуючи суспільство психологічними кадрами, на вищі навчальні заклади (далі — ВНЗ), а точніше на професорсько-викладацький склад факультетів психології або інститутів психології, які є структурними підрозділами вишів (в Україні, як і в інших країнах, не існує інших форм базової підготовки психологів, крім вузівської системи навчання), покладена величезна відповідальність за якість їх професійної підготовки, оскільки саме якість цієї підготовки забезпечує затребуваність психологічних кадрів на ринку праці.

Процес становлення майбутніх психологів — це складний, тривалий процес, який здійснюється впродовж усього періоду їх навчання у виші. Як свідчить практика, рівень особистісної підготовки майбутніх психологів не повністю відповідає вимогам соціальних практик, оскільки цьому питанню приділяється недостатня увага під час навчання. Саме тому сьогодні виші розглядаються як важливий інститут соціалізації особистості, де навчання і виховання являє собою єдиний процес, який спрямований на підготовку не тільки ерудованих, компетентних спеціалістів, а і культурних, творчих особистостей, які володіють мистецтвом розуміння, самопізнання, нави-

чками рефлексії тощо, що для майбутнього психолога, як асертивної особистості (асертивність — філософія особистісної відповідальності), є надто важливим. Аргументом, який підтверджує важливість цієї проблеми є те, що сферою докладання фахових зусиль практичного психолога є особлива інтенція — особистість іншої людини з її неповторним внутрішнім світом, яка є найвищою цінністю, як і її життя, а тому потребує з боку психолога гуманного ставлення до неї, поваги до її гідності, тобто реалізації особистісно орієнтовного підходу, дотримання гасла «Не нашкодь!»

Але перед тим, як допомагати іншому пізнавати своє «Я», розуміти себе, вирішувати життєві складні ситуації, майбутній психолог повинен перш за все вміти ефективно розв'язувати свої власні проблеми, розуміти своє «Я» виявляти гуманне ставлення до себе і тим самим підвищувати якість свого власного життя, бути відповідальним за те, якою він є особистістю, адже його особистість — це його інструмент. Особистість психолога часто є взірцем для того, з ким він працює, кому надає психологічну допомогу.

**Мета статті** зумовлюється потребою в обґрунтуванні важливості врахування особистісного аспекту під час навчання у виші студентів-психологів. Визначити роль викладача в навчальному процесі.

**Виклад основного матеріалу статті.** Розглядаючи проблему особистісної підготовки майбутніх психологів, зазначимо, що професійний та особистісний аспекти, які є взаємопов'язаними взаємообумовленими, складають суть проблематики професійного становлення особистості. Ця проблематика посідає чільне місце в наукових працях багатьох українських вчених (О. Ф. Бондаренко, С. Д. Максименко, В. Г. Панок, Н. І. Пав'якель, Н. В. Чепелева, Т. С. Яценко, Ю. Г. Долінська, М. М. Заброцький, Л. Г. Терлецкая, Т. М. Титаренко та ін.).

На сучасному етапі важливо підготувати практичного психолога, який може працювати в умовах особистісно орієнтованої моделі спілкування з іншою людиною, створювати рапорт, але для цього психолог, насамперед, повинен бути в рапорті із самим собою, бути конгруентним самому собі та ситуації, наголошує С. В. Васьківська [5].

З цього випливає, що розвиток особистості, формування у неї потреби у пізнанні свого «Я», свого внутрішнього світу є однією з основних функцій сучасної системи освіти, в тому числі і вищої професійної системи освіти. В цьому плані особливого значення набуває питання якості викладання, де «теоретично-прикладний аспект викладання повинен поєднуватися з особистісно-аксіологічним» (В. М. Красновський), де кожний студент — суб'єкт, тобто людина на найвищому рівні своєї активності, цілісності (системності), автономності. На цьому рівні, підкреслював російський вчений А. В. Брушлинський, людина «гранично індивідуальна, тобто проявляє особливості своєї мотивації, здібностей, психічної організації» [4].

Отже ми бачимо, що в центрі уваги освітнього процесу стоїть особистість — складна система, яку сучасний провідний український вчений розглядає так: «Особистість — це форма існування психіки людини, яка являє собою цілісність, здатну до саморозвитку, самовизнання, свідомої

предметної діяльності і саморегуляції та має свій унікальний і неповторний внутрішній світ» [7, с. 25].

З такого погляду на особистість, на перше місце, під час навчання молоді людини у виші, виходять такі питання, як «хто?», «як?», «чим?» вчить, підкреслюють І. Ю. Степанова, В. О. Адольф. Ключовим питанням стає саме «Хто?» з певними базисними цінностями, педагогічними позиціями, культурними регуляторами може здійснювати свідомий вибір того «Як?» і «Чим?» навчати в умовах конкретної освітньої реалії. Саме тому, продовжують І. Ю. Степанова і В. О. Адольф, «необхідне розуміння того, як конкретно змінюється праця педагога і його місця для того, щоб освіта дійсно стала реалізовувати ті високі завдання, які стоять перед нею» [12, с. 6].

Як бачимо, якість освіти охоплює і таке питання, як якість викладання (один з компонентів якості освіти). Сьогодні вже недостатньо просто прочитати лекцію, необхідний рівноправний науковий діалог із студентською аудиторією, в якому кожний студент має можливість вільно висловлювати свою думку, аргументовано довести свою позицію, а викладач бути одночасно і учасником і керівником цього діалогу, наголошує Г. О. Балл [3]. Зрозуміло, що така взаємодія, такий зворотний зв'язок із студентами дає можливість викладачеві почути кожного студента, зрозуміти логіку його умовиводів, побачити його індивідуально-психологічні особливості і, врешті-решт, стан його психологічного здоров'я який часто, заслуговує на особливу увагу. В контексті сказаного пригадуються слова великого Сократа, які, на наш погляд, повинні бути дороговказом для всіх викладачів у роботі із студентами: «Заговори, щоб я тебе побачив!», оскільки це для викладача є демонстрацією того, як знання впливають на особистість, формують її світогляд, допомагають пізнати глибини свого «Я», як змінюється молода людина в процесі навчання, що відбувається з нею, як вона досягає «мову» майбутньої професії, як теоретичні знання набувають індивідуальної практичної цінності.

Сократівський вислів дуже точно підмічає те, що в студентських колективах часто викладачі стикаються з «індивідами, які потребують специфічної психологічної допомоги» (Р. Мей), у яких яскраво виражені неврози, внутрішньоособистісні проблеми тощо, коли починають вести з ними діалог або вислуховують їх думку. Такий діалогічний підхід являє велику цінність в аудиторіях, оскільки вказує викладачеві, в якому напрямі треба рухатися разом із студентом в обговоренні тих проблем, на які вказали його слова, які висвітлили «болючі» точки його особистості. В результаті студент, як особистість, стає більш зрозумілим для викладача, що дозволяє зрозуміти особистість студента, будувати з ним такі індивідуальні стратегії розвитку його особистості, які є найбільш ефективні саме для нього. В такому випадку студент і викладач — суб'єкти навчального процесу, які спільно знаходять відповіді на нагальні, «пекучі» питання кожного студента. Звернемо увагу, що сьогодні ідея діалогу в освітньому середовищі є актуальною. На необхідність діалогізму під час навчального процесу звертали увагу такі науковці, як І. Д. Бех, А. О. Вербицький, Т. В. Говорун, В. Я. Ляудіс та ін., оскільки він стає джерелом набуття

особистісного досвіду студента, підкреслює Г. К. Радчук. Бажання зробити систему вищої професійної освіти більш ефективною змушує звернути увагу на викладання психологічних дисциплін, під час яких викладач мусить створювати для кожного студента індивідуальну освітню траєкторію. Тому однією з головних цілей, які мусить ставити перед собою викладач, — розвиток зрілої особистості студента. Фактично вся методика викладання — найбільш ефективна, якщо вона ґрунтується на розумінні особистості і відповідних емпатійних функціях, зазначає Р. Мей. Далі Р. Мей наголошує: «Гарне викладання потребує емпатії, оскільки тільки так можлива єдність розуму викладача і студента в плідному інтелектуальному досвіді. Викладач без емпатії подібний автомобілю, у якого не спрацьовує привід — мотор працює, видає пусті, безкорисні звуки. ... Важливим є тільки ті знання, в яких є взаємна участь — викладача і студента» [8, с. 125]. З цього випливає, що викладач в аудиторії під час читання лекції одночасно виступає і у ролі консультанта, адже його лекції перетворюються на своєрідне специфічне консультування, коли в рамках певної теми лекційного заняття студенти знаходять відповідь на свої запитання, пов'язані з своїми особистісними проблемами. Саме тому знання набувають для кожного студента особистісного, практичного, ціннісного значення, а навчання відповідає очікуванням кожного студента — знайти відповіді на лекціях на свої запитання, які пов'язані із пізнанням себе, адже знання людини про себе — найважливіші і найцінніші. Такі лекції можуть слугувати студенту приводом для подальшого спілкування з викладачем, але вже позанавчальним процесом, щоб поглибити свої знання, розібратися із особистими проблемами, займатися самопізнанням. Він є ініціатором такої спільної роботи з викладачем і в ідеальному варіанті, після таких зустрічей молода людина має пережити психологічний катарсис, відчуваючи, що вона збагачена знаннями про свою особистість. У результаті освіта сприймається студентом як творчість, розвиток, прагнення до самоудосконалення, що стає внутрішнім устремлінням особистості, внутрішнім прагненням здобувати знання. Робота з особистістю студента — головна ланка викладацької діяльності, а не трансляція знань.

Наш багаторічний досвід роботи із студентами-психологами показав, що вони очікують від навчання у ВНЗ тих знань, які допоможуть їм пізнати себе, свою індивідуальність.

Так, наприклад, на одне із анкетних запитань, яке було нами запропоновано студентам I курсу (96 осіб) «Ваші очікування від навчання у ВНЗ», 70 % відповіли: «Розібратися в собі», «Пізнати самого себе», така відповідь студентської молоді красномовно вказує на такі розбіжності, які існують в системі професійної підготовки майбутніх психологів: те, що робить викладач, не завжди збігається з очікуваннями студентів — вони очікують не лише знань, вони очікують тих знань (практичної спрямованості), які допомагають як особистостям оволодіти мистецтвом самопізнання, розуміння себе.

Доцільно згадати слова видатного українського філософа Г. Сковороди, які вказують на важливість цієї роботи. Він зауважив, що для того, аби

виміряти небо й землю, спершу маємо виміряти самих себе, що шлях до пізнання істини лежить через самопізнання. Тож без розуміння власної суті годі сподіватися на розуміння суті світобудови. Сковородинська теза «пізнай себе» вказує на необхідність пізнання внутрішньої течії буття: пізнай себе, свій рід, свою землю. З цього може і починатися ціннісне гуманне ставлення людини до свого «Я», до світу, до інших людей, що особливо є важливим для майбутніх психологів. Хоча на практиці ми часто бачимо, як практичний психолог береться вирішувати проблеми інших, при цьому сам має купу невирішених особистісних проблем, є проблемною, незрілою особистістю. Дійсно, дуже часто ми спостерігаємо парадоксальну картину: лікар палить, пиячить, дієтолог має надмірну вагу, страждає навіть від ожиріння, психолог не може навести лад у взаємостосунках з членами своєї сім'ї, має проблеми у взаємодії з власними дітьми, але всі вони беруться допомагати іншим! Іншими словами, серед професіоналів ми бачимо в дії народну мудрість «Чоботар без чобіт», що і підкреслює той факт, що знання «не працюють» — професіонал «живе» окремо від знань, вони перетворилися для нього на важкий, «мертвий», безкорисний вантаж. Також особливої і окремої розмови потребує і питання, яке підняв П. В. Лушин — гуманне ставлення психологів до себе [6]. Отже, повертаючись до результатів нашого анкетування, ми в рамках психологічного гуртка «Психея» (організатор і керівник І. С. Литвиненко) у позанавчальний час організували роботу із студентами, спрямовану на самопізнання. Зазначимо, що основна сітка годин (лекції, практичні, консультації, індивідуальні тощо) не дозволяє повною мірою задовольнити потреби студентів в цьому напрямі роботи, такі можливості відкриває позанавчальна робота. Коротко висвітлимо фрагменти нашої роботи. Під час проведення аудиторних занять із студентами-психологами важливим, на наш погляд, є взаємодія суб'єктів навчального процесу, які потребують розуміння і погоджування цілей, методів і прийомів для досягнення результату. На аудиторних заняттях ми активно використовували метод ампліфікації, метод рефлексивних запитань, метод проблематизації, метод групової дискусії, розв'язання завдань з проблемно-конфліктним змістом (їх пропонували саме студенти, часто із свого власного життя).

У позанавчальний час, який є логічним продовженням аудиторних занять в рамках психологічного гуртка «Психея», студії дебатів «На перехресті думок» (організатор і керівник І. С. Литвиненко), ми працювали над умінням студентів під час взаємодії з іншою людиною вести «інтимно-глибинний діалог» (І. Д. Бех). Зазначимо, що така робота була спрямована і на вміння молодого людини здійснювати конструктивний, внутрішній діалог із собою. Важливим було навчити молоду людину реагувати на так звану «паузу мовчання», яка часто виникає під час діалогу з іншою людиною [13], відслідковувати в такій ситуації свої власні відчуття, емоційний стан, «мову свого тіла». Ми поділяємо думку російського вченого Є. П. Ткача про те, що майбутньому психологу необхідно усвідомити, що вміння мовчати і використовувати тишу — один з найважливіших прийомів ефективної взаємодії з іншою людиною, розуміння себе в кон-

кретній ситуації. Для професійного психолога важливо бути чутливим до різних смислів тиші, створювати і використовувати паузи у спілкуванні, оскільки це збільшує емоційно взаємне розуміння тих, хто спілкується, дозволяє вивчати свої власні почуття, установки, цінності, поведінку, розвивати навички рефлексії, що вкрай необхідно для психолога, зважаючи на те, що С. Д. Максименко прямо наголошує, що у багатьох людей взагалі спостерігається «страх бути рефлексивними». Також була проведена робота із студентами, яка спрямована на самопізнання, самовиховання, підвищення рівня стресостійкості, як сукупності особистісних якостей, що є одним з напрямів роботи психологічного гуртка «Психея». В основу цієї роботи були покладенні міркування, погляди римського філософа-непрофесіонала Марка Аврелія, які викликали бурхливі обговорення в колі студентів. Так, наприклад, Марк Аврелій, розмірковуючи у своїх творах над якостями, які повинні бути притаманні кожній людині, її прагнення пізнати не тільки Всесвіт, а перш за все, своє «Я», писав: «Поклавши собі ці імена: добрий, скромний, правдивий, розсудливий, мислячий, обачний, ніколи не змінюй і не перекручуй ці імена і швидко підвищуй себе до них» [1, с. 158]. Ці слова звучать особливо актуально для майбутніх психологів, адже вони є своєрідним моральним компасом для кожної людини і вказують на особистісну відповідальність кожного за те якою він є людиною. Можна сказати, що слова філософа — це певна планка, до якої повинен прагнути дотягнутися кожний. Майбутній психолог як асертивна особистість (асертивність — філософія особистісної відповідальності) повинен володіти мистецтвом самопізнання, бути здатним регулювати свою поведінку, застосовувати психологічні впливи на самого себе, удаючись до самоаналізу своїх почуттів психічних станів, враховуючі ті, часто складні ситуації, в яких він опиняється і які часто пов'язані з його професійною діяльністю. У важких, складних ситуаціях (якими начинена професія психолога) Марк Аврелій закликає: «Будь подібний скелі, об яку невпинно б'ється хвиля, вона ж стоїть, і потік води, який реве навколо неї, заспокоюється» [2, с. 30]. Дійсно, вмючи бути «скелею», людина може приймати виважені розсудливі рішення, що вкрай необхідно в роботі практичного психолога. Привертають увагу і такі слова Марка Аврелія, які є надто важливими: «У кожного своя радість. У мене, коли я можу допомогти людям, і моє «керівне начало» не відвертається від будь-якої людини, ні від будь-чого, що трапилось з людиною, оскільки властивість, яка вирізняє людину, — любити навіть заблудлих». З величезним інтересом відбулося обговорення із студентами твору Марка Аврелія «На одинці з собою», який по суті є шляхом кожної людини до самої себе.

Також проводилися ділові ігри із почерговою зміною рольової позиції, в яких головним правилом було дотримання правил поваги до людини, прийняття її з її «плюсами» і «мінусами», виявленням толерантності, емпатійності, тобто тих правил, які повинні бути між людьми, веденням конструктивного діалогу.

В рамках роботи студії дебатів «На перехресті думок» (організатор і керівник І. С. Литвиненко), гаслом якого є: «Вислухай іншого та доведи



свою позицію і переконай іншого», були проведені тематичні дебати. Так, наприклад, «Що таке свобода?», «Право людини на життя та смерть» та ін. В дебатах приймали участь не тільки студенти, а і викладачі, психолог управління Державної пенітенціарної служби України в Миколаївській області О. В. Горобець, представники духовенства о. Олексій, о. Олександр. Особливою популярністю серед студентської молоді користувався і користується волонтерський центр «Тепло поколінь» (організатор і керівник І. С. Литвиненко), гаслом якого є слова: «Без добрих справ нема блаженства» (І. Бецкой), який об'єднує на добровільних засадах студентів-психологів, які у свій вільний час за покликом душі допомагали всім, хто цього потребував (надання психологічної допомоги).

Участь студентів у волонтерській діяльності — це також демонстрація, кожного з них, свого ставлення до майбутньої професії і один із показників, наскільки вони бажають «зануритися» в майбутню професію вже зараз, пізнати її тонкощі, специфіку, так би мовити, побачити її з середини. Участь студентів у волонтерській діяльності, це також підтвердження (або, навпаки, такі випадки на жаль непоодинокі) і того, що професійна стежа обрана правильно, і демонстрація бажання набути власного практичного професійного досвіду вже в стінах ВНЗ, і можливість зрозуміти, наскільки кожний студент може бути максимально ефективним, успішним саме на цьому робочому місці.

Волонтерство з участю і викладачів в тому числі допомогло студентам оцінити свої внутрішні можливості і співвіднести їх з майбутнім робочим місцем, усвідомити, наскільки воно відповідає індивідуальності кожного з них. Волонтери працювали на телефоні довіри, відповідаючи на питання людей різного віку, соціального статусу, надаючи їм певні рекомендації.

Результати, які ми отримали після проведення такої роботи, довели її необхідність, значимість, оскільки у студентів значно підвищились показники рефлексивності, саморегуляції, прагнення до самоактуалізації, появою більш чітких смисложиттєвих орієнтацій, розширення уявлень про особливості професійної діяльності психолога, свого внутрішнього світу, відбулися зміни внутрішніх цінностей, з'явилися бажання поглибити свої знання про свою власну особистість, прагнення змінити себе, організована таким чином робота дозволяє кожному студенту перетворити свій внутрішній світ в предмет практичного перетворювання, реалізуючи свою індивідуальність.

## **Висновки**

1. Комплексне використання у роботі із студентами-психологами навчального та позанавчального часу, спрямованого на розвиток власної особистості, на самопізнання, дозволяє студенту швидше адаптуватися до нових умов життєдіяльності, формувати навички рефлексії, а свій внутрішній світ перетворити на предмет практичного свідомого перетворення, реалізуючи свою суб'єктність, вибудовувати авторську позицію по відношенню до своєї особистості, професійної діяльності;

2. Якість освіти — це якість викладання, яке спрямоване на розвиток особистості студента, вибудову у навчальному процесі, разом із студентом, його індивідуальної, освітньої траєкторії;

3. Підвищенню ефективності професійної підготовки майбутніх психологів сприяє організація практичної діяльності студентів, де самооцінка своїх особистісних якостей виокремлюється в спеціальне завдання;

4. Суб'єктний підхід підкреслює внутрішню позицією людини, її саморозвиток, що є важливим у професійній підготовці та дає можливість відчувати себе автором своєї професійної діяльності.

### Список використаних джерел та літератури

1. Аврелий М. К себе самому / Марк Аврелий; изд. подгот. В. Б. Черниговский. — М.: АЛЕТЕЙЯ, Новый Акрополь, 1998. — 224 с.
2. Аврелий М. Наедине с собою / Марк Аврелий; под общ. ред. А. В. Добровольского. — К.: РИЦ «Реал», 1993. — 147 с.
3. Балл Г. О. Личностная свобода и гуманизация образования / Г. А. Балл // Вісник Харківського держ. ун-ту. Серія «Психологія». — 1999. — № 435. — С. 13–14.
4. Брушлинский А. В. Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой. — М.: ПЭРСЭ, 2002. — 368 с.
5. Васильківська С. В. Технологія консультативної взаємодії / С. В. Васильківська // Практична психологія та соціальна робота. — 2008. — № 6. — С. 1–21.
6. Лушин П. В. О гуманном отношении психолога к себе: изменение парадигмы (или про «сапожника без сапог») / П. В. Лушин // Практична психологія та соціальна робота. — 1998. — № 8. — С. 4–6.
7. Максименко С. Д. Психология личности / С. Д. Максименко, К. С. Максименко, М. В. Папуча. — К.: Вид-во ТОВ «КММ», 2007. — 296с.
8. Мей Р. Искусство психологического консультирования / Р. Мей. — М.: Апрель — пресс: ЭКСМО — пресс, 2001. — 252с.
9. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л. М. Митина // Вопросы психологии. — 1997. — № 4. — С. 28–38.
10. Пищулин Н. П. Философия образования: законы, доктрины, принципы / Н. П. Пищулин. — М., 2001. — 100 с.
11. Рубцов В. В. Психология XXI века: пророчества и прогнозы / В. В. Рубцов // Вопросы психологии. — 2000. — № 1. — С. 19–21.
12. Степанова И. Ю. Педагогическое сообщество на пути к образованию будущего / И. Ю. Степанова, В. А. Адольф // Мир образования — образование в мире. — 2011. — № 2 (42). — С. 3–12.
13. Ткач Е. П. Подготовка психолога: «пауза молчания» / Е. П. Ткач // Высшее образование в России. — 2007. — № 3. — С. 172–173.

### References

1. Avrelij Mark K sebe samomu / Mark Avrelij; izd. podgot. V. B. Chernigovskij. — M.: ALETEJYA, Novyj Akropol, 1998. — 224 s.
2. Avrelij Mark Naedine s soboyu / Mark Avrelij pod obshh. red. A. V. Dobrovolskogo. K.: RYCz «Real», 1993. — 147s.
3. Ball G. O. Lichnostnaya svoboda i gumanizacy'ya obrazovaniya / G. A. Ball // Visnyk Kharkivskogo derzh. un-tu. — Seriya «Pshologiya». — 1999. № 4 (35). — s. 13–14.
4. Brushlinskij A. V. Psihologiya individualnogo i gruppovogo subekta. / Pod red. A. V. Brushlinskogo, M. I. Volovikovoj. — M.: PERSЭ, 2002. — 368s.
5. Vaskivska S. V. Tehnologiya konsultatyvnoyi vzayemodiyi. / S. V. Vaskivska // Praktychna psyhologiya ta sozialna robota. — 2008. — № 6. — s. 1–21.

6. Lushyn P. V. O gumannom otnoshenii psihologa k sebe: izmenenie paradigmu (ili pro «sapozhnikha bez sapog») / P. V. Lushyn // *Praktychna psyhologiya ta sozialna robota*. — 1998. — № 8. — s. 4-6.
7. Maksumenko S. D. *Psyhologiya osobustosti* / S. D. Maksumenko, K. S. Maksumenko, M. V. Papycha. — K.: Vud-vo TOV «KMM», 2007. — 296 s.
8. Mej R. *Iskusstvo psyhologicheskogo konsultirovaniya* / R. Mej. — M.: Aprel — press: EKSMO — press, 2001. — 252 s.
9. Mitina L. M. *Lichnostnoe i professionalnoe razvitie cheloveka v novux socialno — ekonomicheskikh usloviyah.* / L. M. Mitina // *Voprosy psyhologii*. — 1997. — №4. — s. 28-38.
10. Pishulin N. P. *Filosofiya obrazovaniya: zakony, doktrinu, principy* / N. P. Pishulin. — M., 2001. — 100 s.
11. Rubczov V. V. *Psyhologiya XXI veka: prorochestva i prognozy* / V. V. Rubczov // *Voprosy psyhologii*. — 2000. - № 1. — S. 19-21.
12. Steponova I. Yu., Adolf V. A. *Pedagogicheskoe soobshestvo na puti k obrazovaniyu budushogo* / I. Yu. Stepanova, V. A. Adolf // *Mir obrazovaniya — obrazovanie v mire*. 2011. № 2 (42). s. 3-12.
13. Tkach E. P. *Podgotovka psihologa: «pauza molchaniya»* / E. P. Tkach // *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2007. № 3. — s. 172-173.

**Литвиненко И. С.**

кандидат психологических наук, доцент,  
заведующий кафедрой общей и возрастной психологии  
Николаевского национального университета имени В. А. Сухомлинского  
(г. Николаев)

**ЛИЧНОСТНЫЙ АСПЕКТ — ПРОБЛЕМАТИКА  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ  
СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ**

**Резюме**

В статье освещена проблема профессионального становления будущих психологов, в частности, речь идет о личностном аспекте, особенностях учета его во время преподавания учебных дисциплин. Обосновывается необходимость проведения со студентами работы, которая направлена на самопознание.

**Ключевые слова:** личностный аспект, асертивная личность, самопознание, качество преподавания, качество образования, рефлексия.

**Irina Litvinenko**

Candidate of Psychological Sciences,  
Head of Department of General and Developmental psychology  
Nicholaev V. O. Sukhomlinsky National University

**PERSONAL ASPECT — PROBLEMS OF PROFESSIONAL FORMATION  
PSYCHOLOGY STUDENT**

**Abstract**

It is reflected the highly an actual problem of professional training of psychological persons at the stage of university education - personal development of future psychologists. The modern directions of modernization of higher professional education of Ukraine, which are associated with a change of educational paradigm and its integra-

tion into the united european educational space that significantly change the strategy of training of future specialists are characterized. It is emphasized that recognition of state priority of personality-oriented education model, qualitatively changes the content of study and the role and place of the young man who acquires knowledge, and the teacher in this process. Scientific positions of ukrainian, russian scientists about the need for creation of such psychological and comfortable conditions in the educational process for each student for which there was the development of personality are considered (in other words, the study was subordinated the development process to the personality). It shows the results of the questionnaire of psychology students of Mykolaiv National University of V.O. Sukhomlynsky which demonstrated that students primarily expected from studying at the university the knowledge that will help them to know their identity, understand their «Ego». The effectiveness of the integrated using of academic and extra-curricular processes aimed at the students' self-knowledge of their inner world, formation of the skills of reflexion are characterize..

**Key words:** personal aspect, assertive personality, self-knowledge, the quality of teaching, quality of education, reflection.

*Стаття надійшла до редакції 01.04.2014*

УДК 159.923:316.474

**Літвінова В. Я.**

кандидат психологічних наук, ст. викладач кафедри психології  
Національного аерокосмічного університету ім. М. Є. Жуковського (ХАІ),  
м. Харків, вул. Чкалова, 17  
e-mail: nipory@yandex.ru

## ВИКРИВЛЕНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ПО ТИПУ ФОРМУВАННЯ МІЖСОБИСТІСНОЇ ЗАЛЕЖНОЇ

Дана стаття містить огляд основних поглядів на природу залежної особистості. Проблема формування міжособистісної залежності розглядається як результат затримання розвитку на окремих стадіях, як результат реалізації окремих типів виховання, які містять у собі великий ризик розвитку адиктивної поведінки, чи викривлений розвиток окремих рівнів особистості як відповідь на нестабільну та незадовільнюючу потреби дитини ситуацію розвитку. Як результат формується особистість, здатна формувати власну сім'ю виходячи з ситуації у дисфункційній батьківській сім'ї.

**Ключові слова:** залежна особистість, адиктивна поведінка, співзалежність, дисфункційна сім'я, дитячо-батьківські стосунки.

**Актуальність.** У сучасній психології активно обговорюється проблема міжособистісної залежності, яка феноменологічно репрезентована адиктивною поведінкою, залежною особистістю, страхом інтимності, синдромом «емоційного холоду» в міжособистісних стосунках. У межах останніх досліджень показано, що міжособистісна залежність пов'язана із девальвацією дорослості та актуалізацією інфантильних форм поведінки, у формуванні залежних стосунків значну роль відіграють статеворольові чинники, психологічна організація взаємин любові в залежних жінок має своєрідну структуру тощо.

**Аналіз проблеми.** Концепція Б. Уайнхольда і Дж. Уайнхольд визначає співзалежність як результат затримання розвитку та є похідною й результатом подальшого розроблення конкретного аспекту моделі дитячого розвитку М. Малер [5]. М. Малер описала стадії, що призводять, на її думку, до «психологічного народження». Починаються ці стадії з аутичної (0–2 міс.), головне завдання якої — фізіологічно інтегруватися в цей світ. Дитина повинна навчитися підтримувати гомеостатичну рівновагу поза утробою матері. За збільшенням чутливості до зовнішніх подразників дитина переходить до симбіозної стадії (2–5 міс.). Це стан недиференціювання, злиття з матір'ю, внутрішнє й зовнішнє тільки ще починає поступово розрізнятися. Ця фаза закладає підґрунтя для чуттєвих стосунків і прихильностей. Далі йде складна й важлива стадія диференціації, непроходження якої і є вирішальним чинником для формування залежної поведінки. Ця стадія реалізується фазами відділюваності й індивідуації. Сенс цих фаз у досягненні почуття відділюваності від матері (а далі — від

зовнішнього світу) і набуття дитиною своїх індивідуальних характеристик. Т. Сидорова [8] доповнила, що не лише застрявання на фазі симбіозу, але й занадто швидке проходження стадії диференціації, що супроводжується фрустрацією, призводить до формування залежності. Дитина є відкиданою або відчуває загрозу відкидання тоді, коли в неї ще недостатньо власних ресурсів для самостійності. У результаті закріплюються такі форми поведінки, які дозволяють їй уникнути страху повторення ситуації, тобто втримати партнера за всяку ціну.

Проходження цих стадій і знаменує психологічне народження людини. Подальший розвиток продовжується стадією навчання, на якій дитина навчається ладнати зі своєю збільшеною автономністю.

Дослідники Ц. П. Короленко й Т. А. Донських [2], виділяючи адиктивну поведінку в низці відхилювальних форм поведінки особистості, наводять типи виховання, які містять у собі великий ризик розвитку адиктивної поведінки. За цими дослідженнями, для формування адиктивної поведінки немає більш-менш чітких вікових меж (як у М. Малер), хоча її формування, на думку всіх дослідників, відбувається в дитинстві. Є кілька типів порушеного виховання, які, на думку Ц. П. Короленка, сприяють формуванню адиктивної поведінки.

1. Гіперопіка. Поведінка батьків характеризується перебільшеною, дріб'язковою турботою про дітей. Дітей позбавляють можливості самостійно приймати рішення, самостійно діяти, справлятися з труднощами, долати перешкоди. Така поведінка батьків формує в дитини почуття невпевненості в собі, формується занижена самооцінка і страх перед життєвими труднощами.

2. Висування надмірних вимог — порядку, дисципліни, чіткого виконання своїх обов'язків. Найбільш суттєвим недоліком такого виховання є те, що дитина не відчуває батьківської любові за цими вимогами. Таке виховання є підґрунтям для виникнення адиктивної поведінки, яка зумовлена, з одного боку, відсутністю достатніх навичок спілкування, яке ґрунтується на взаєморозумінні, а з другого, — постійним страхом невдачі, поразки.

3. Непрогнозовані емоційні реакції. Неможливість прогнозувати реакцію батьків призводить до того, що діти почувають себе невпевнено, вони не відчувають батьківської любові. Поступово невпевненість у собі стає рисою характеру й надалі проектується на стосунки з іншими людьми, сприйнятими на підставі звичної батьківської моделі. Таке підґрунтя сприяє формуванню конфліктних міжособистісних стосунків. Людина не вірить у стабільність дружби, шлюбу тощо. Адиктивна поведінка використовується дитиною для зниження емоційної напруги.

4. Гіпоопіка — недостатня увага до дітей. Відсутність турботи про дитину позначається на когнітивній і емоційній сфері дитини. У підлітковому віці з'являється почуття внутрішньої порожнечі, слабо розвинена воля. На цьому фоні адиктивна поведінка сприймається як приваблива, заманлива незвичайними можливостями [1].

Особливості сімейної соціалізації, а саме стиль батьківського виховання, на думку О. П. Макушиної [4], є важливим предиктором міжособистіс-

ної залежності. Проведене автором дослідження виявило, що формуванню міжособистісної залежності сприяють такі порушені типи сімейного виховання, як «емоційне відкидання» й «потуральнагіперпротекція».

М. Боуен процес виховання визначив як формування двох рівнів особистості (Я): «тверде Я» і «Псевдо-Я». «Псевдо-Я» — захисна система, яка формується в результаті дитячої ситуації адикта. Це принципи, відповідно до яких навчається жити адикт, тому що так живе його сім'я, тому що у нього не було досвіду прийняття. Відповідно до цих принципів в емоційній сфері домінують «потрібні» емоції. Це система, яка не дає усвідомити свої природні бажання. У кожної людини «Псевдо-Я» займає більше місця в системі Я, ніж «тверде Я», допомагаючи людині обертатися в різних колах, пристосовуватися до різних ситуацій. Проте в ситуаціях, що вимагають чіткого логічного розв'язання, інтелектуального підходу на перше місце у свідомості виходить «тверде Я». Чого не відбувається в залежній особистості, оскільки «недиференційоване Я», застосовуючи термінологію М. Боуена, з переважанням емоційної залученості пригнічує інтелектуальні процеси емоційними [9].

П. Майер і співавт. [3], описуючи батьківсько-дитячі стосунки у співзалежних сім'ях, відзначають насильство, якого зазнають діти. При цьому маються на увазі не лише насильство в юридичному розумінні, а, у тому числі, й емоційне насильство. Батьки з дисфункційних сімей несвідомо транслюють власним дітям свої дитячі травми. Стосунки з дитиною позбавлені поваги й належної кількості уваги, що впливає на самовідчуття дитини. Недолік любові, уваги, розуміння в дитинстві залишає «діру», незаповнений простір у душі дитини. І потім, у дорослому житті, людина намагається заповнити цю порожнечу. Її поведінка підсвідомо зосереджена на пошуку благ, брак яких поранив її у дитинстві. П. Майер і співавт. назвали таку поведінку «поверненням примар з минулого, з нашого дитинства, дитинства наших батьків і попередніх поколінь» [цит. за 3, с. 23]. Проте спогади про дитинство рідко відображають реальний стан речей: спогади не завжди є тим, що відбувалося. Але будь-яка інформація про минуле є присутньою в сьогоdnішній поведінці й сьогоdnішніх стосунках. «...Нинішні взаємини є програванням невирішених проблем у більше ранніх взаєминах» [цит. за 3, с. 87].

Аналіз літератури показує, що формування власної сім'ї залежною особистістю відбувається виходячи з ситуації у батьківській сім'ї. Проте процес трансляції батьківських норм відбувається неусвідомлено.

За визначенням R. Burney [11], співзалежність — це емоційна захисна система, яка допомагає впоратися з дитячими травмами та програмуванням. Захисна система, яка приводить людину до травмування самої себе.

Внутрішній механізм функціонування залежності, не називаючи його таким, проте, висвічуючи різні боки й прояви залежності, розкриває М. Боуен у своїй теорії сімейних систем. Він пише: «Люди вибирають найближчих друзів з тих, у кого потреба в любові виражена тією ж мірою, що й у них самих» [цит. за 9, с. 136]. Потреба в любові закладається в дитячобатьківських стосунках, вона програмується материнською самовідданіс-

тю, яка, у свою чергу, є відображенням рівня базової особистісної тривоги в матері. Цей процес названий міжпоколінною трансляцією і є основним механізмом формування поведінки залежного типу.

Описаний механізм знаходить відображення в роботах С. Піла й А. Бродські, Р. Хемфелта та ін., Б. і Дж. Уайнхольдів [3, 7, 10], які говорили про залежну особистість, про її прагнення вступати у стосунки з собі подібними залежними особистостями, пояснюючи це мірою близькості, яку готовий прийняти емоційний адикт. Він не готовий до близьких емоційних стосунків, відповідно не готовий підпустити партнера близько, тому що нічого дати натомість. Адиктивні стосунки, на думку С. Піла й А. Бродські, потрібні, щоб заповнити порожнечу в собі. У роботах В. Москаленко [6] згадано таку особливість емоційної сфери залежної особистості, як обнубіляція почуттів (затуманення, неясність сприйняття) або навіть повна відмова від почуттів. Механізм функціонування співзалежної сім'ї через призму емоційних стосунків у ній було описано Б. і Дж. Уайнхольдами й названо «порочний цикл жорстокості» [цит. за 10, с. 78]. В описаному авторами явищі йдеться про те, що жорстоке поведіння передається з покоління в покоління: діти, які піддавалися насильству у власній сім'ї, яких залякували й лаяли, швидше за все, застосовуватимуть жорстоке ставлення й щодо своїх дітей. Перенесення жорстокості на когось є спробою послабити почуття люті й гніву, які не знайшли виходу в дитинстві.

У літературі описано процеси, що відбуваються в сім'ї, названій В. Москаленко «дисфункціональною». Емоційна сфера дорослої особистості, яку ми називаємо адиктивною, повністю несе на собі всі особливості батьківської сім'ї. Співзалежні виходять, як відзначає В. Москаленко, з дисфункціональних сімей, у яких мало місце або жорстоке поведіння з дитиною (фізична, емоційна або сексуальна агресія), або існувала заборона на природний прояв почуттів. Дисфункціональні сім'ї мають тенденцію до реалізації своїми дітьми такої ж моделі власної сім'ї [6].

### **Висновки**

1. Викривлений розвиток особистості по типу формування рис залежної особистості починається з дитячої ситуації розвитку, а саме: затримання розвитку на окремих стадіях, порушення стилів виховання, між покоління трансляція емоційної дисфункційності тощо.

2. Співзалежність формується як захисна система, яка, у першу чергу, спотворює емоційну сферу особистості з метою зниження впливу негативних емоцій та збереження цілісності особистості.

3. В результаті формування рис залежності особистість втрачає здатність до контакту із власними емоціями та, як слідство — до установаження близьких стосунків з іншими людьми, обмежуючись так званою лімітованою близькістю.



## Список використаних джерел та літератури

1. Короленко Ц. П. Аддиктивное поведение: Общая характеристика и закономерности развития / Ц. П. Короленко // Обозрение психиатрии и медицинской психологии. — 1991. — № 1. — С. 8–15.
2. Короленко Ц. П. Семь путей к катастрофе : Деструктивное поведение в современном мире / Ц. П. Короленко, Т. А. Донских. — Новосибирск : Наука, Сиб. отд-ние, 1990. — 222 с.
3. Майер П. Выбираем любовь : (Борьба с созависимостью) / Майер П., Минирт Ф., Хемфелт Р.; пер. с англ. А. Имашева. — М.: Триада, 2004. — 302 с.
4. Макушина О. П. Методика определения межличностной зависимости (Relationship Profile Test) Р. Борнштейн : Адаптация О. П. Макушиной // Психология общения : энцикл. словарь / под общ. ред. А. А. Бодалева. — М., 2011. — С. 530.
5. Малер М. Психологическое рождение человеческого младенца : Симбиоз и индивидуация / Малер М., Пайн Ф., Бергман А. — М. : Когито-Центр, 2011. — 413 с.
6. Москаленко В. Д. Когда любви слишком много : Профилактика любовной зависимости / Валентина Москаленко. — М. : Психотерапия, 2010. — 224 с.
7. Пил С. Любовь и зависимость / Стантон Пил, Арчи Бродски ; [пер. Петренко В.]. — М. : Институт общегуманитарных исследований, 2005. — 371 с. — (Лечение зависимостей).
8. Сидорова Т. А. Зависимость—проявление личностной структуры [Электронный ресурс] / Т. А. Сидорова. — Режим доступа: <http://www.gestaltlife.ru/publications/10/view/168> (12/05/2013). — Заглавие с экрана.
9. Теория семейных систем Мюррея Боуэна : основные понятия, методы и клиническая практика / под ред. Бейкер К., Варги А. Я. — М. : Когито-Центр, 2005. — 496 с.
10. Уайнхолд Б. Освобождение от зависимости : (монография) / Берри Уайнхолд, Джений Уайнхолд; пер. с англ. А. Г. Чеславской. — М. : Класс, 2003. — 242 с.
11. Burney R. Codependence: The dance of wounded souls / Burney R. — New York (USA) : Putram Publishing Group, 1995. — 127 p.

## References

1. Korolenko T. P. Addiktivnoe povedenie : Obschaya kharakteristika i zakonomernosti razvitiya / T. P. Korolenko // Obozrenie psihiatrii i meditsinskoj psihologii. — 1991. — № 1. — S. 8–15.
2. Korolenko T. P. Sem putey k katastrofe : Destruktivnoe povedenie v sovremennom mire / T. P. Korolenko, T. A. Donskih. — Novosibirsk : Nauka, Sib. Otd-nie, 1990. — 222 s.
3. Mayer P. Vibiraem lubov : (Borba s zavisimostyu) / Mayer P., Minirt F., Hemfelt R. ; per. s angl. A. Imasheva — M. : Triada, 2004. — 302 s.
4. Makushina O. P. Metodika opredeleniya mejlichnostnoy zavisimosti (Relationship Profile Test) R. Bornshteyn : Adaptaziya O. P. Makushinoy // Psihologiya obsheniya : enzinkl. slovar / pod obsh. red. A. A. Bodaleva. — M., 2011. — S. 530.
5. Maler M. Psihologicheskoe rojdenie chelovecheskogo mladenca : Simbioz I individuaziya / Maler M., Payn F., Bergman A. — M. : Kogito-Zentr, 2011. — 413 s.
6. Moskalenko V. D. Kogda lubvi slishkom mnogo : Profilaktika lubovnoy zavisimosti / Valentina Moskalenko. — M. : Psihoterapiya, 2010. — 224 s.
7. Pil S. Lubov i zavisimost / Stenton Pil, Archi Brodsky ; [per. Petrenko V.] — M. : 2005. — 371 s.
8. Sidorova T. A. Zavisimost — proyavlenie lichnostnoy strukturi [elektronniy recurs] / T. A. Sidorova. — Rezhim dostupa: <http://www.gestaltlife.ru/publications/10/view/168> (12/05/2013). — Zaglavie s ekrana.
9. Teoriya semeynih sistem Murreya Bouena : osnovnie ponatiya, metodi I klinicheskaya praktika / pod red. Beyker K., Vargi A. Y. — M. : Kogito-Zentr, 2005. — 496 s.
10. Weinhold B. Osvobozhdenie ot zavisimosti : (monografiya) / Barry Weinhold, Janae Weinhold ; per. S angl. A. G. Tcheslavskoy. — M. ; Klass, 2003. — 242 s.
11. Burney R. Codependence : The dance of wounded souls / Burney R. — New York (USA) : Putram Publishing Group, 1995. — 127 p.

**Литвинова В. Я.**

к. психол. н., ст. преподаватель кафедры психологии  
Национального аэрокосмического университете им. Н. Е. Жуковского (ХАИ)

## **ИСКАЖЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПО ТИПУ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНОЙ ЗАВИСИМОЙ**

### **Резюме**

Данная статья содержит обзор основных взглядов на природу зависимой личности. Проблема формирования межличностной зависимости рассматривается как результат задержки на отдельных стадиях, как результат реализации отдельных типов воспитания, которые содержат большой риск развития аддиктивного поведения, или искаженное развитие отдельных уровней личности как ответ на нестабильную и неудовлетворяющую потребности ребенка ситуацию детского развития. Как результат формируется личность, способная формировать собственную семью, исходя из ситуации в дисфункциональной родительской семье.

**Ключевые слова:** зависимая личность, аддиктивное поведение, созависимость, дисфункциональная семья, детско-родительские отношения.

**Litvinova Veronika**

PhD in Psychology, Senior Lecturer, Department of Psychology,  
National Aerospace University — Kharkov Aviation Institute (KhAI)

## **DISTORTED PERSONALITY DEVELOPMENT FORMATION IN THE TYPE INTERPERSONAL ABUSE**

### **Abstract**

The problem of interpersonal dependence phenomenologically presented by the addictive behavior, the dependent personality, fear of intimacy, «a syndrome of emotional cold» in the interpersonal relations is actively discussed in modern psychology. The B. Weinhold and J. Weinhold s' concept defines a co-dependency as result of a development delay and is a derivative and result of further development of concrete aspect of model of children's development M. Maler.

C. P. Korolenko and T. A. Donskih researchers, allocating addictive behavior in a number of deviating forms of personal behavior, give education types which comprise big risk of development of addictive behavior. There are several types of the broken education which, according to C. P. Korolenko, promote formation of addictive behavior: hyper guardianship, promotion of the excessive requirements, not predicted emotional reactions, hypoguardianship.

P. Mayer and co-authors describing the parental and children's relations in the co-dependent families, note violence to which children are exposed. Thus mean not only violence in legal sense, but emotional violence also. Parents from dysfunctional families unconsciously broadcast to own children their own children's injuries. The relations with the child are deprived of respect and due amount of attention that makes influence on child's personal feeling. By R. Burney definition, the co-dependency is an emotional protective system which helps to cope with children's injuries and programming. The protective system which leads a person to traumatizing himself.

The analysis of the literature shows that formation of own family by the dependent personality occurs proceeding from a situation in a parental family. However, the translational process of parental norms happens unconsciously.

**Key words:** dependent personality, addictive behavior, co-dependence, dysfunctional family, child-parental relations.

*Стаття надійшла до редакції 07.04.2014*

УДК 159.922+157

**Малигіна Г. С.**

аспірантка кафедри диференціальної і спеціальної психології  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

## ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Стаття присвячена дослідженню відповідальності як інтегральної якості особистості співробітника ОВС. З позиції сучасної психології відповідальність розглядається як окрема психологічна категорія, а точніше — категорія, основою якої є особистісна риса, або як різні категорії — почуття відповідальності, властивість особистості, здібності відповідати, готовності (установки) до відповідальності, риси характеру та ін. Але, незважаючи на широку представленість в науці даної проблематики, внутрішня структура даної категорії відсутня.

**Ключові слова:** відповідальність, атрибуція відповідальності, тривожність, локус контролю, детермінація відповідальності.

**Постановка проблеми.** Актуальність дослідження дані проблеми пов'язана з тим, що в діяльності працівників ОВС відповідальність займає особливе, багатофункціональне місце: одночасно вона є професійно необхідною якістю та рисою особистості працівника, тією чи іншою мірою представленою в структурі його особистості.

Найважливіша сторона професійної діяльності співробітників ОВС — це не тільки робота з людьми, ефективне, психологічно компетентне спілкування, але й статусно-рольова взаємодія: сувора ієрархічність у виконанні професійних обов'язків у підрозділах МВС України призводить до необхідності жорсткої стратифікації співробітників ОВС по вісі «домінування — підлеглість». Це суб'єктивно заломлюється через усвідомлення ними свого статусу в ієрархії і рольової поведінки, що відповідає йому, відносно об'єктів професійного інтересу.

Часто виконання наказів, вимог начальника, своїх професійних або громадянських обов'язків відбувається на рівні автоматизованих дій. Ці дії не вважаються своїми, вони не контролюються з точки зору внутрішніх цінностей, отже, суб'єкт не прораховує можливі наслідки дій, що робляться, не завжди піклується про результат справи: за нього несе офіційну відповідальність керівник підрозділу. Саме в цьому контексті ми застосовуємо введене Е. Фроммом поняття «автоматичного конформізму» — це механізм, за допомогою якого людина перестає бути самою собою, повністю засвоює той тип особистості, який їй пропонують культурні, професійні та інші співтовариства, і повністю стає такою, як інші, і якою вони її чекають побачити. Людина, яка знищила своє індивідуальне «Я» і стала автоматом, не відчуває більше страху самотності і безсилля. Суб'єктивне переживання відповідальності зникає, оскільки усі інші нічим не відрізня-

ються від неї. Відповідальним за усе стає суспільство, яке зробило людину такою, якою вонає.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Необхідно відмітити, що традиційно особливості відповідальності працівників органів внутрішніх справ розглядаються в контексті делегування їм відповідальності за скоєні порушення та дії, несумісні з мораллю, професійною етикою та законотворчими актами, що регламентують діяльність працівника ОВС (відповідальність за порушення службової дисципліни, одноразовий грубий дисциплінарний вчинок, відповідальність у вигляді накладення дисциплінарної догани, суворого зауваження, пониження у посаді або спеціальному званні на один ступінь та ін.). Окрім того, що відповідальність можна нести, приймати на себе, покладати на інших, її можна складати, знімати із себе, із когось, можна також притягати до відповідальності примусово. Л. І. Скібіцька підкреслює, що всідії, пов'язані з цим поняттям передбачають активність суб'єкта незалежно від того, чи нав'язана йому відповідальність ззовні, або прийнята ним на себе добровільно; передбачається, що активність суб'єкта завжди усвідомлена [6].

**Виділення нерозв'язаних раніше частин проблеми.** Оскільки жодних психологічних аспектів відповідальності працівника ОВС з позиції загальної та диференціальної психології не виявлено, існує нагайна потреба у максимальній «психологізації» їх відповідальності та подальшому створенні структурної моделі відповідальності працівника органів внутрішніх справ, що і складає основну мету даної статті.

**Основна мета статті** — виділення відповідальності як особистісної характеристики у загальному науковому просторі психологічної науки.

**Викладення основного матеріалу.** Проблема відповідальності вивчається у світовій психології у двох основних аспектах: моральному і в аспекті причинності. У загальноприйнятих визначеннях відповідальності акцентуються моральний та когнітивний аспекти. Перший указує на регуляцію поведінки на основі етичного вибору, другий — на основі передбачення. Відповідальність приписується як зовнішнім, так і внутрішнім інстанціям і пов'язана, таким чином, із зовнішніми або внутрішніми детермінантами. Ж. Піаже [4], вивчаючи стадії морального розвитку дитини, визначав відповідальність як один з часних аспектів загальних процесів морального розвитку, а Л. Кольберг, розвиваючи ідеї Ж. Піаже, стверджувала, що моральна свідомість розвивається в ході активної творчої взаємодії індивіда з соціальним середовищем.

Згідно з концепцією локусу контролю, запропонованою Дж. Роттером, існують два види контролю: внутрішній (інтернальний) та зовнішній (екстернальний). Проявом першого є відповідальність за свої власні події життя, пояснення їх з погляду своїх можливостей, здібностей, особливостей характеру. Якщо ж відповідальність приписується зовнішнім чинникам: іншим людям, випадковим обставинам, соціальному оточенню — це прояв екстернального контролю. На думку Дж. Роттера, інтернальність та екстернальність локусу контролю є стійкими властивостями особистості.

Д. Маклеланд, Дж. Аткинсон, Х. Віткін та інші психологи, що досліджують відповідальність в контексті теорії Дж. Роттера, роблять акцент на

якомусь одному з параметрів відповідальності: когнітивному, емоційному і т. д. С. Шварц досліджує особливого роду відповідальність — як мотив надання допомоги або підтримки іншій людині [цит. за 3]. Ним було введено поняття «діфузія відповідальності», тобто зменшення особистісної відповідальності за наявності інших людей в ситуації, яка вимагає надання допомоги.

У відомих теоріях психоконсультації та психотерапії відповідальності приділяється значне місце. Е. Берн вважав, що на людині лежить відповідальність за ухвалення рішень про те, що вона хоче в житті, оскільки кожен, за винятком людей, що мають важкі травми головного мозку, володіє здатністю мислити, вирішувати проблеми, ухвалювати рішення. Все життя людини, зрештою, залежить від ухваленого нею рішення про те, якою вона може бути і якою її людина хоче бачити.

Ф. Перлз розглядав відповідальність як здатність індивіда відповідати за свої очікування, бажання, фантазії та дії [цит. за 2]. При цьому відповідальність включає й іншу сторону — здатність відповідати на очікування інших людей, відповідати їх бажанням і фантазіям, відповідати за їх дії. Ці дві сторони відповідальності тісно переплетено між собою. Коли людина несе відповідальність за саму себе, вона знає, що ніхто інший не може замість неї відповідати за її власну поведінку, не здатний відреагувати на будь-який стимул навколишнього середовища так, як вона це може і хоче зробити сама. При цьому вона може відмовитися від відповідальності за поведінку іншої людини, не побажає відповідати її бажанням, не відповість на її відчуття. Проте це не означає, що вона неуважна до почуттів і потреб інших людей. Вона просто відповідає, в першу чергу, за себе саму, надаючи можливість іншому нести відповідальність за себе. Відповідальність такого роду виникає з ухвалення себе самої та інших такими, які вони є. Вона заснована на особистісній зрілості, що дозволяє побачити і прийняти свою власну суть такою, яка вона є, і суть іншого — без засудження і бажання щось змінити, виправити, підігнати під власні мірки.

Ф. Перлз розрізняв відповідальність здорову від хворої, заснованої на неусвідомленому відчутті, що примушує, зобов'язує людину робити щось для інших людей, поступаючись ними потребам і бажанням. Ця відповідальність другого, хворого типу поширена серед людей: багато хто переконаний, що відповідальність тільки в тому і полягає, щоб виконати зобов'язання перед іншими людьми, відповісти на їх бажання і потреби. Проте спроба жити відповідно до бажань і потреб інших людей припускає відмову від своїх власних бажань, заперечення своїх власних потреб на догоду іншим. Зрештою це заперечення приводить до того, що людина уникає усвідомлення своїх внутрішніх процесів, зокрема того, наскільки тиснуть на неї її власні потреби. Відмовляючись від усвідомлення і задоволення своїх власних потреб, людина уникає відповідальності за саму себе — за свої думки, відчуття, установки, дії. Процес саморозвитку уступає місце процесу саморуйнування. Закриваючись у своєму неусвідомленні важливих для зростання організму процесів, людина, по суті справи, від-

мовляється від уваги, турботи, тобто того самого підживлення, без якого не прожити жодній живій істоті.

Кожна частина живого організму вимагає уваги. Потреби, що залишилися без задоволення, утворюють незавершені гештальти, які, накопичуючись, руйнують здорове функціонування організму. Тому, на думку Ф. Перлза, відповідальна людина повинна бути уважною до своїх потреб і бажань, оскільки, якщо вона не здатна відповідати на свої власні психологічні і фізіологічні потреби, вона, врешті-решт, втратить здатність виконувати свої зобов'язання перед іншими.

В сучасній українській психології нечисленні дослідження коректувальних аспектів дослідження відповідальності представлені роботами І. О. Кочарян, в яких автор наголошує, що корекція відповідальності є формою психологічної роботи, орієнтованою на формування або посилення відповідальної поведінки особистості, усвідомлення міри особистої відповідальності за те, що відбувається в житті людини, а також на створення позитивного ставлення особистості до можливості узяти на себе відповідальність у всіх сферах життєдіяльності. Незважаючи на повноту та вичерпаність даного підходу, на наш погляд, ця дефініція корекції відповідальності як психологічної категорії є спірною, оскільки у ній відсутня диференціація делегування відповідальності — не коректно стверджувати про відповідальність у всіх сферах життєдіяльності.

Загальнопсихологічний підхід розглядає відповідальність як окрему психологічну категорію, основою якої виступає дана особистісна риса, або як різні категорії чувства відповідальності, властивість особистості, здібності відповідати, готовності (установки) до відповіді, риси вдачі та ін. Більшість дослідників співвідносять відповідальність з межею особи. Розгляд основних значень відповідальності дозволяє стверджувати, що даний феномен має позитивні кореляції з багатьма соціальними якостями особистості: самостійністю, чесністю, справедливістю, принциповістю, відчуттям обов'язку, відповідність нормам свого соціуму та ін. [3]. Відповідальність завжди пов'язана з ухваленням рішення, з вибором людини, з її діяльністю, конкретним вчинком або відмовою від такого. Виділяти відповідальність як самостійний і незалежний чинник не уявляється можливим.

Крім цього, важливо відзначити, що які б не були багатовимірні психологічні трактування поняття відповідальності, основним смисловим навантаженням є внутрішня готовність людини відповісти, дати відповідь. Тому в емпіричному контексті доцільним є діагностування установки, диспозиції, ставлення людини до відповідальності. Головним же її ядром може бути релевантний відповідальності чинник. Даним чинником є інтернальність або локус контролю, що має у своїй основі внутрішній тип атрибуції.

У вітчизняній психології проблему відповідальності розробляв С. Л. Рубінштейн у рамках загальнопсихологічної проблеми людського існування — свободи і необхідності [5]. С. Л. Рубінштейн стверджував, що поведінка людини обумовлена не тільки зовнішньою, але і внутрішньою детермінацією, яка полягає в підкресленні внутрішнього моменту самовиз-

начення, вірності собі, неодностороннього підпорядкування зовнішньому. Тільки зовнішня детермінація, за С. Л. Рубінштейном, спричиняє за собою внутрішню порожнечу, відсутність опірності, вибірковості по відношенню до зовнішніх дій або просто пристосування до них [5].

Описані способи існування людини виявляються в її позиціях «як усі» і «я сам». Поступаючи «як усі», людина відмовляється від власної відповідальності за свої вчинки. Позиція «я сам» виражає небайдужість людину по відношенню до світу, стимулює особисту відповідальність. Справжнє людське буття, за С. Л. Рубінштейном, полягає у «зміні обставин» і «самоzmіні». При цьому особистість несе відповідальність за все скоєне і все упущене нею.

С. Л. Рубінштейн, характеризуючи поняття відповідальності, указує, що людина повинна реалізовувати не тільки те, що вимагає ситуація або суспільна необхідність, але і те, що вона могла би зробити. Тут мова йде про потенційний аспекти відповідальності, можливості людини передбачати результати своїх дій.

К. О. Абульханова-Славська розробляє теорію відповідальності як привласнення особистістю необхідності, в якій акцент ставиться на суб'єкті, на його добровільності [1]. Людина сама розглядає себе як відповідальну особистість і сама визначає міру відповідальності. К. О. Абульханова-Славська вважає, що критерієм повноти привласнення особистістю відповідальності може служити узгодження необхідності з бажаннями і потребами особистості, тобто виникнення ініціативи. Якщо відповідальність з'єднується з ініціативою, то необхідність стає внутрішньою спонукою самого суб'єкта. Для нас методологічно цікавим є визначення К. О. Абульхановою-Славською відповідальності як завдання, яке ставить перед собою особистість при здійсненні діяльності: утриматися на рівні певної якості її виконання, що відповідає домаганням особистості впродовж певного часу і за наявності непередбачених труднощів. Вважаємо, що ця теза може бути провідною у розумінні відповідальності працівника ОВС: її необхідно досліджувати через систему відношень особистості зі світом — діяльнісних, ціннісних та інших., в залежності від конкретної «стратегії», яку особистість обирає при реалізації цих відношень.

В. Є. Купченко, Л. С. Славина та ін. розглядають відповідальність інтегрально, у єднанні чотирьох основних структурних компонентів — поведінкового, когнітивного, емоційного та регулятивного. І. С. Мазоха розглядає локалізацію відповідальності у осіб з різними рівнями агресивності. Автор обґрунтовує свій науковий вибір тим, що у координаційних відносинах з агресивністю виступають такі особистісні характеристики, як: мотивація, ціннісні орієнтації, емпатія, локалізація відповідальності. Емпіричне дослідження, проведене І. С. Мазохою, показало, що у осіб, які схильні до ворожості, відзначається наявність таких якостей, як низький рівень суб'єктивного контролю, екстернальність в області досягнень, невдач, у сімейних та міжособистісних відносинах; взагалі, на думку автора, люди з більш високим рівнем агресивності, на відміну від осіб з низьким рівнем агресивності, характеризуються екстернальним локусом контролю.



Якнайповніше уявлення про психологічне розуміння відповідальності міститься в праці К. Муздибаєва: він дав психологічний аналіз поняття і виділив його провідні характеристики, підкреслив його зв'язок з суб'єктом, який несе відповідальність, об'єктом — те, за що несе даний суб'єкт відповідальність, та іншим суб'єктом — перед ким людина несе відповідальність [3]. Відомо, що в процесі виховання зовнішні моральні норми засвоюються індивідом і стають його внутрішнім законом, але процес адекватного усвідомлення особистістю своєї відповідальності визначається багатьма чинниками: пізнавальними, мотиваційними, характерологічними, екологічними та іншими, унаслідок чого суб'єктивна відповідальність іноді має відмінності від об'єктивності.

К. Муздибаєв, аналізуючи зарубіжні концепції відповідальності, виділяє такі значні ознаки соціальної відповідальності: точність, пунктуальність, вірність особистості у виконанні обов'язків та її готовність відповідати за наслідки своїх дій [3]. Відповідальність тісно корелює з усвідомленням особистістю смислу свого життя. Відчуженість від соціальних норм і смислу свого буття ослабляє соціальну відповідальність і активність особистості.

Особливо повно представлений у вітчизняній науці онтогенетичний аспект дослідження відповідальності, оскільки вона має якісні відмінності на різних етапах індивідуального розвитку особистості. Уявлення про відповідальність формуються ще у ранньому віці (З. М. Борисова, А. В. Запорожець); особливого характеру набувають на межі молодшого шкільного віку (Г. Маджаров, В. С. Мухіна), а потім і підліткового періоду, де відповідальність стає інтегруючою якістю (З. Г. Кулієв, Л. М. Макарова, Д. Й. Фельдштейн).

О. В. Водолазська розглядає відповідальність через розвиток у дітей молодшого шкільного віку творчої самостійності. Автор наголошує, що ця робота здійснюється з урахуванням власних інтересів дітей, які зосереджені у предметному світі. Орієнтація дитини на дорослого як на авторитет та зразок для наслідування дозволяє сформувати у молодшого школяра відчуття творчої самостійності як основи подальшого становлення власної відповідальності.

Професійний аспект розвитку відповідальності представлений в дослідженнях О. В. Зозулі, С. В. Маковеевої та ін.

Так, О. В. Зозуля та С. В. Маковеева досліджували гендерні відмінності в прояві відповідальності у студентів-психологів. Автори підкреслюють, що у професійному кодексі психолога однозначно затверджується повна відповідальність психолога за наслідки того впливу, який він здійснює на іншу людину, тому несформованість відповідальності в студента за час навчання у виші є однією з можливих причин його невдач у професійній діяльності. Нам імпонує сучасний погляд вчених на природу та роль відповідальності в процесі формування загальної якості життя особистості: високий рівень розвитку відповідальності створює потенційну можливість самореалізації студента, досягнення успіху у всіх видах діяльності, а також впливає на розвиток інших якостей особистості, необхідних для

повноцінного життя людини. Але, на наш погляд, дефініція відповідальності, надана О. В. Зозулею та С. В. Маковеевою, занадто узагальнена та позбавлена внутрішньопсихологічної диференціації: вони визначають її як одну з головних рис характеру та властивість особистості, що висувається на перший план при визначенні якості підготовки випускника вишу. Єдиний критерій диференціації відповідальності, наведений авторами, — гендерний (дівчата більш відповідальні ніж хлопці). Автори пояснюють це тим, що дівчата в більшій мірі усвідомлюють свій борг перед суспільством, уміють оцінювати свої вчинки і погоджувати їх з обов'язком перед людьми, колективом, суспільством в цілому. Але переконливих підтверджень цього припущення авторами не наводиться.

І. О. Цілинка досліджувала морально-етичні та екзистенціальні аспекти відповідальності студентів соціономічних професій (майбутніх психологів, соціальних працівників та соціальних педагогів). Автором встановлено, що у гуманно-відповідальному значенні відношень досліджуваних переважає емоційна складова.

Основним концептуальним підходом до відповідальності працівника ОВС в нашому дослідженні є ствердження, що абсолютно безвідповідальної особистості немає, у різних осіб по-різному представлені та розвинуті індивідуально-неповторні поєднання основних показників відповідальності.

Розкриття індивідуально-типових особливостей відповідальності дозволяє виявити існування різних її форм і різноманітні зв'язки між ними. Л. С. Виготський відмічає, що усе різноманіття індивідуальних ситуацій можна вести до певної кількості типових ситуацій. Порівняльний аналіз типів дозволяє простежити різні форми прояву закономірності, межі її дії [2]. Це, у свою чергу, дозволяє розробити конкретні практичні рекомендації по різних підставах, а отже, стає можливою організація вимог діяльності до особистості з урахуванням її індивідуальних особливостей (К. О. Абульханова-Славська [1]).

Дослідження індивідуально-типових особливостей структури відповідальності працівника ОВС може йти шляхом розкриття взаємозв'язків між різними ознаками окремої властивості. Іншими словами, проблема структури відповідальності може вивчатися не лише на макрорівні, тобто між основними властивостями, але і на мікрорівні — між характеристиками однієї і тієї ж властивості як поліпризнакового, а не монометричного утворення. Тобто, актуальність дослідження відповідальності з позиції диференціальної психології визначається необхідністю пошуку шляхів і засобів до організації вимог діяльності особистості з урахуванням її індивідуальних особливостей. Проте вирішення цієї проблеми не може бути успішним без аналізу індивідуально-типових особливостей відповідальності.

Одне з кардинальних питань психології відповідальності — це питання вектора, співвідношення особистої і соціальної відповідальності (особливо значення ця теза набуває, коли йдеться про працівників органів внутрішніх справ). Тому, на наш погляд, актуальним є виявлення внутрішньої структури відповідальності працівника ОВС, її основних показників та їхня феноменологія.

Ми вважаємо, що ця стійка особистісна характеристика, містить три основних показники: 1. Дисциплінарну, під якою ми розуміємо базовий, виконавчий компонент, відповідальність на рівні дисциплінованості, коли суб'єкт: а) діє у відповідності до встановлених правил та норм; б) чутливий до зовнішнього контролю; в) після виконання доручення або справи самостійність та ініціативу проявляє рідко. Оскільки дисциплінарний аспект діяльності працівника ОВС є важливим, на наш погляд, цей компонент відповідальності в структурі його особистості має бути провідним.

2. Відповідальність за себе, коли суб'єкт до всіх доручень та обов'язків ставиться ретельно, розуміючи їх необхідність, навіть коли відсутній зовнішній контроль. Але із-за специфіки комунікативності та рефлексивних властивостей, схильності до емпатійних переживань надає перевагу самостійному виконанню доручень, а не необхідності вимагання їхнього виконання від інших.

Інший полюс відповідальності за себе формує тип особистості, яка вважає себе відповідальною тільки за себе, намагається впливати на життєві події, які торкаються тільки її життя. Ці люди виглядають незалежними, вони не запитують порад, але і не намагаються переробити оточення, визначати їх дії.

Працівник ОВС, який боїться брати відповідальність на себе, самостійно приймати рішення, шукає іншого, готового виконувати цей обов'язок замість нього, що створює об'єктивні умови для маніпулювання або психологічної залежності від іншої людини.

3. Відповідальність за іншого, коли суб'єкт здібний взяти на себе відповідальність за дії інших, може їх критично оцінити, хороший організатор, частіше намагається знайти спільну точку зору, а не нав'язати власну. Вважаємо, що саме ці показники характеризують розвиток відповідальності, її структуру. Різні сполучення даних показників, домінування одного над іншими характеризує якісну своєрідність кожного суб'єкта.

Крім того, на наш погляд, у названих показниках проявляється динаміка «визрівання» відповідальності: від нижчого рівня — дисциплінарної відповідальності до вищого — відповідальності за іншу людину.

**Висновки.** Таким чином, дослідження відповідальності особистості як її провідної інтегральної властивості проводилося у моральному, причинному і коректувальному аспектах, в теоріях психоконсультації і психотерапії, в загальнопсихологічному, онтогенетичному і професійному підходах, але дослідження особистості працівника органів внутрішніх справ повинне проводитися з позиції диференціально психологічного підходу, що дозволить створити структурну модель його відповідальності.

**Перспективи подальшого розвитку проблеми** полягають у розробці спеціального опитувальника відповідальності працівників ОВС.

## Список використаних джерел та літератури

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. — М.: Наука, 1980. — 335 с.

2. Знаков В. В. Понимание как проблема человеческого бытия / В. В. Знаков // Психологический журнал. — 2000. — Т. 21. — № 2. — С. 7–15.
3. Муздыбаев К. Психология ответственности / К. Муздыбаев. — М.: Наука, 2000. — 435 с.
4. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. — М.: Педагогика, 2004. — 237 с.
5. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — М.: Педагогика, 1976. — 414 с.
6. Скібіцька Л. І. Менеджмент підприємницької діяльності. Книга перша: Організація бізнесу / Л. І. Скібіцька, О. М. Скібіцький. — К.: Кондор, 2009. — 896 с.

## References

1. Abulhanova-Slavskaya K. A. Deyatelnost i psihologiya lichnosti [Activity and psychology of personality], 1980, 335 p.
2. Znakov V. V. Ponimanie kak problema chelovecheskogo bitiya [Understanding as problem of human life], 2000, p. 7–15.
3. Muzdibaev K. Psihologiya otvetstvennosti [Psychology of responsibility], 2000, 435p.
4. Piage G. Izbrannie psihologicheskie trudi [Select psychological labours], 2004, 237 p.
5. Rubinshtein S. L. Problemi obshey psihologiyi [Problems of general psychology], 1976, 414p.
6. Skibicka L. I. Menedgment of pidpriemnickoy diyalnosti [Management of entrepreneurial activity], 2009, 896 p.

## Малыгина А. С.

аспирант кафедры дифференциальной и специальной психологии  
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОТВЕТСТВЕННОСТИ РАБОТНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

### Резюме

Статья посвящена исследованию ответственности как интегрального качества личности сотрудника ОВД. С позиции психологической науки ответственность рассматривается как отдельная психологическая категория, а точнее — категория, основой которой является личностная черта, или как разные категории — чувство ответственности, свойство личности, готовность (установка) к ответственности, черты характера и др. Однако, несмотря на широкую представленность в науке данной проблематики, внутренняя структура данной категории отсутствует.

**Ключевые слова:** ответственность, атрибуция ответственности, тревожность, локус контроля, детерминация ответственности.

**Maligna Anna**

graduate student of department of differential and special psychology  
of the Odesa national university of the name of I. I. Mechnikov

## **PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF RESPONSIBILITY OF WORKERS OF ORGANS OF INTERNAL AFFAIRS**

### **Abstract**

Actuality of research of problem is related to that in activity of workers of OBC responsibility occupies the special, multifunction place: simultaneously she is professionally necessary quality and line of personality of worker, in a that or other degree presented in the structure of his personality. The major side of professional activity of employees of OIA — it not only work with people, effective, psychologically competent communication, but also status-role-play co-operation : the severe hierarchicalness in execution professional duties in subdivisions of OIA of Ukraine results in the necessity of hard stratification of employees of OIA on the landmark of «prevailing is subordination». Existing in science going near the study of responsibility: professional, ontogenetic, existential and other, does not expose complication and multifunctionness of відповідальності in the structure of personality of worker OIA. Basic conceptual approach is a statement, that absolutely irresponsible personality is not, for different persons differently presented and the developed individually-unique combinations of basic indexes of responsibility. The underlying structure of responsibility of worker OIA contains three basic index: disciplinary responsibility, responsibility for itself and responsibility for other. As vital functions of worker are regulated by normative acts, a leading, base role belongs to disciplinary responsibility implementation of professional duties and observance of normative base become without that. Except an underlying structure the dynamics of «ripening» of responsibility shows up in the adopted indexes — from more subzero to the level — disciplinary responsibility, to higher — to responsibility for other man.

**Key words:** responsibility, attribution of responsibility, anxiety, locus control, determination of responsibility.

*Стаття надійшла до редакції 31.03.2014*

УДК 37.015.3:159.937.22

**Матяш І. М.**

аспірантка кафедри психології

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

м. Київ, вул. Пирогова, 9

e-mail: matias2004@ukr.net

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО КОМПОНЕНТА ЧУЙНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Статтю присвячено вивченню проблеми чуйності майбутнього вчителя. Феномен чуйності розглядається як професійно значуща якість педагога, що має трикомпонентну структуру (когнітивна, емоційна, поведінкова складові). Висвітлено результати експериментального дослідження емоційного компонента чуйності майбутнього вчителя, що виявляється у показниках емпатійності, доброзичливості, прийняття інших.

**Ключові слова:** чуйність, майбутній вчитель, структура чуйності майбутнього вчителя, емпатійність, доброзичливість, прийняття інших.

**Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень і публікацій.** На сучасному етапі переходу нашого суспільства до ринкових відносин, в умовах домінування матеріальних цінностей над духовними особливої значущості для ефективності процесу навчання і виховання підростаючого покоління набувають такі особистісні якості вчителя, як тактовність, толерантність, доброта, доброзичливість, дружелюбність та, зокрема, чуйність, формуванню яких має приділятися увага ще на етапі професійної підготовки майбутнього фахівця.

Проблема чуйності у психолого-педагогічній науці представлена у роботах І. Д. Беха, О. М. Вержиковської, О. В. Гудими, Г. М. Свідерської, Л. О. Сологуб, Є. Шовкомуд та ін. Так, наприклад, О. М. Вержиковська [2] зазначає, що чуйність характеризує внутрішнє ставлення особистості до оточуючого і передбачає співпереживання з іншими людьми їхніх радощів, потреб, страждань, бажань тощо; уважне ставлення до їхніх інтересів, проблем, думок і почуттів; розуміння мотивів їхньої поведінки; тактовне ставлення до їх самолюбства, гордості; чуйність тісно пов'язана з повагою, скромністю, співчуттям, довірою, великодушністю, благородством, шляхетністю.

Найважливішою особливістю чуйності, наголошує Л. О. Сологуб [14], є вміння ставити себе на місце інших, бачити в них подібних собі. Дієвість цієї якості проявляється в активній безкорисливій допомозі, полегшенні тяжких почуттів інших людей. У розумінні емоційного стану оточуючих проявляється такт, культура почуттів, які сприяють становленню доброзичливих взаємин.

Чуйність, як зазначає Г. М. Свідерська [13], є морально-психологічною якістю особистості, що характеризує ставлення людини до інших людей і виявляється в емпатійності (здатності людини безпосередньо відчувати

психологічний стан іншого та адекватно відгукуватись на нього, намагаючись полегшити або розділити його через вияв співчуття та співпереживання), доброзичливості (здатності людини виражати добре ставлення, приязнь), тактовності, ввічливості (умінні поводитися з іншими обережно, не ображаючи та не принижуючи їхню гідність, виявляти люб'язність, чемність, дотримуватись суспільних правил поведінки) та турботливості, наданні практичної допомоги (уважності до потреб інших людей, прояву піклування про них).

У структурі чуйності авторка виділяє когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти. До когнітивного компонента належать теоретичні уявлення людини про природу і сутність чуйності, вміння правильно розуміти психологічний стан іншої людини, її поведінку, прагнення бути чуйним, керуватися у житті даною моральною цінністю, здатність висловлювати на основі цих знань моральні судження, давати власні оцінки.

Емоційний компонент виявляється у ставленні до іншого як такого, що потребує вияву чуйності, прийнятті, доброзичливості та емпатійності, тобто прийняття іншої людини як безумовне позитивне ставлення до неї, здатність особистості відчувати психологічний стан іншого та адекватно відгукуватись на нього, намагаючись полегшити або розділити його через вияв жалості, співчуття, співпереживання, здатність виражати добре ставлення, приязнь.

Поведінковий компонент характеризує здатність до практичного вияву чуйності у відповідних життєвих ситуаціях — уміння вибрати найбільш адекватний, слухний спосіб поведінки з іншою людиною, уміння виявити діяльну турботу про людину, надання їй реальної допомоги у вирішенні проблем, уміння виявляти тактовність, ввічливість, піклуватися про оточуючих, надавати їм дієву та безкорисливу допомогу [13].

Вищезазначена структура чуйності, на нашу думку, найповніше охоплює підходи щодо виокремлення компонентного складу досліджуваного феномена та використовуватиметься нами у подальшій роботі.

Водночас аналіз психолого-педагогічної літератури з даної проблеми засвідчив відсутність спеціальних досліджень розвитку чуйності вчителя. Беручи до уваги вище представлені зміст феномена чуйності, його особливості та показники структурних компонентів, можемо зробити висновок про те, що проблема чуйності вчителя розглядається науковцями побіжно, у контексті вивчення інших питань, зокрема, таких як розвиток емпатії вчителя та педагогічної настанови на емпатію (Т. В. Василюшина, О. Д. Кайріс, Н. А. Мозгова та ін.), міжособистісна професійна взаємодія вчителя (Г. Ф. Галі, О. О. Грейліх, А. Ф. Шарафеева та ін.), педагогічний такт, педагогічний обов'язок та відповідальність (Ф. Н. Гоноволін, І. Ісаєв, Н. В. Кузьміна, В. Сластьонін, І. В. Страхов та ін.), педагогічна культура (Е. Р. Аметова, Г. М. Свідерська та ін.).

Зокрема, на значущість володіння розвиненою чуйністю педагогом вказують В. В. Зарицька [6], О. Н. Леонтьєв [9], Т. В. Матвійчук [10] та ін.

О. Н. Леонтьєв говорить про те, що чуйність, відданість моральним ідеалам, здатність до вольових зусиль заради цих ідеалів, активність життєвої

позиції належать сфері ціннісних орієнтацій та є детермінантами моральної поведінки педагога, забезпечуючи її цілісність, стабільність довершеність [9].

Чуйність, чутливість, уміння оцінювати стан іншої людини, комунікабельність, на думку Т. В. Матвійчук, є провідними психологічними чинниками розвитку педагогічних здібностей майбутніх вчителів [10].

У процесі підготовки майбутнього вчителя, як зазначає В. В. Зарицька, необхідне культивування чуйності, людяності, милосердя, толерантності, відповідальності, що наповнить новим змістом ідеали людей, гуманізує їх внутрішній світ. З огляду на це, як стверджує науковець, освіта потребує активного впровадження інноваційних гуманістичних підходів до навчання та виховання [6].

Як стверджує А. Ф. Шарафєєва [17], завдяки чуйності вчителя-вихователя, що ґрунтується на глибокому розумінні особистісних особливостей дітей, а також на знанні середовища існування дитини, можливе створення у школі особистісно орієнтованого освітнього середовища. У свою чергу, диференціація та індивідуалізація в навчанні, вихованні, розвитку особистості дитини — це показники компетентності педагога, який сприймає кожного учня як неповторну особистість, що потребує особливого, індивідуального підходу.

Співзвучними у цьому аспекті є думки Г. Ф. Галі [3], яка зазначає, що володіння вчителем такими професійно значущими якостями, як чуйність, доброта, відвертість, щирість, відданість, справедливість, емпатія тощо забезпечить готовність педагога до розробки гнучких та індивідуалізованих програм, використання різноманітних стратегій навчання, створення теплої, емоційно безпечної атмосфери у класі, заохочення творчої роботи учнів, повагу їх цінностей та індивідуальності кожного учня.

Водночас аналіз психолого-педагогічної літератури виявив відсутність спеціальних робіт із проблеми чуйності майбутнього вчителя. Тому **метою даної статті** стало висвітлення вивчення особливостей прояву чуйності майбутнього педагога, зокрема, емоційного компонента як одного із її складників, що виявляється, як зазначалося вище, у показниках емпатійності, доброзичливості, здатності до прийняття інших.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Для досягнення поставленої цілі нами були використані методика В. Фейя «Шкала прийняття інших», «Шкала доброзичливості» Д. Кемпбела та «Тест-опитувальник емпатичних тенденцій» А. Мехрабіана і Н. Епштейна. Опитування проводилося серед 102 студентів I курсу різних спеціальностей Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Як вже зазначалося, одним із показників емоційного компонента чуйності майбутнього вчителя виступає емпатія.

Емпатія у психології визначається як розуміння емоційного стану, проникнення-вчування в переживання іншої людини, як здатність розуміти внутрішній світ іншої людини або як уміння перейматися переживаннями іншого, відтворюючи модальність емоційного стану співрозмовника [11, с. 9].



Дослідженнями виявлено [7], що індивіди, які мають високий рівень емпатії — емоційні, оптимістичні, зацікавлені іншими, пластичні, легко будують взаємини з людьми. Люди, які мають низький рівень емпатії — ригідні, інтроверти, стримані, егоцентричні. Особистості такого типу завжди відчувають труднощі під час спілкування з іншими людьми, важко ідуть на контакт. Вимагаючи від оточення емоційно теплих, близьких стосунків, вони не здатні відповісти тим самим.

Також розвинена у людини емпатія є ключовим фактором успіху у тих видах діяльності, які вимагають проникнення у внутрішній світ партнера по спілкуванню, і, насамперед, у навчанні та вихованні. Тому емпатія розглядається як професійно значуща якість педагога. Про це у своїх роботах зазначають Т. В. Василюшина [1], Л. В. Долинська [5], Ф. Н. Гоноболін [4], О. Д. Кайріс [7], Н. В. Кузьміна [8], Т. І. Федотюк [16], Ю. В. Уварова [5].

Так, наприклад, Т. І. Федотюк розглядає емпатію як поліфункціональну властивість особистості, а її рівень, ступінь розвитку і форми — умовами, що визначають комунікативну здатність особистості до професійної педагогічної діяльності. Емпатія є стрижнем, навколо якого повинна будуватись професійна підготовка. Без вираженої емпатії педагог не тільки не зможе бачити світ очима дитини, прийняти її позицію, але й не зможе підвести дитину до процесу самовираження [16, с. 75, 76].

Як демонструють результати проведеного нами дослідження, переважна більшість майбутніх учителів (68,6 %) виявляє середній рівень емпатії (див. рис. 1).

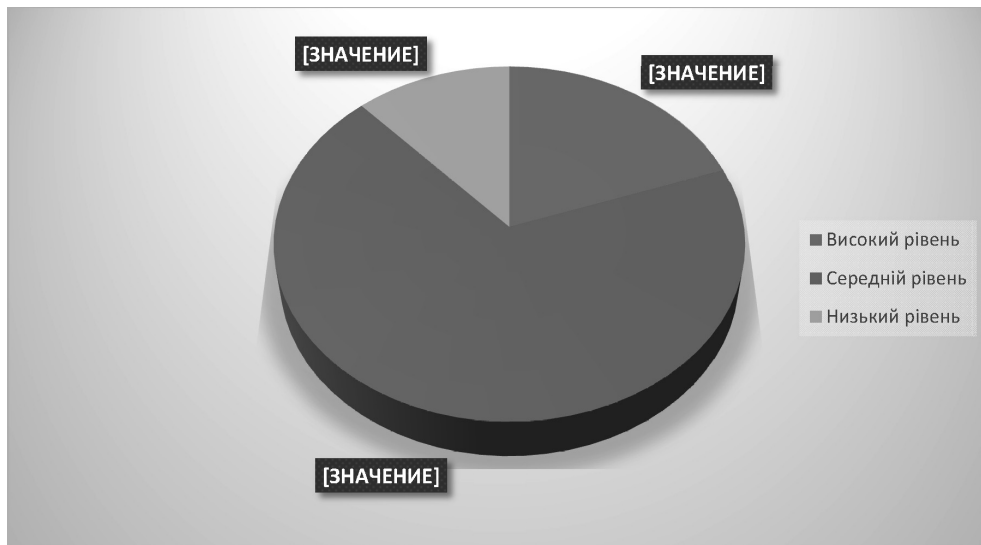


Рис. 1. Рівні розвитку емпатії як показника емоційного компонента чуйності майбутнього учителя

Досліджуваних цього рівня не можна назвати «товстошкірими» [12], але у той же час вони не є досить чутливими. У міжособистісних стосунках

вони швидше схильні робити висновки про інших за їх вчинками, аніж довіряти своїм особистим враженням. Їм властиві емоційні прояви, але у більшості випадків вони знаходяться під самоконтролем. У спілкуванні уважні, намагаються зрозуміти більше, аніж сказано словами, але за надмірного вияву почуттів співрозмовника втрачають терпіння. Намагаються делікатно не висловлювати свою точку зору, якщо не впевнені у тому, що вона буде прийнятою. Також відсутній безпосередній вияв почуттів, і це заважає повноцінному сприйманню інших людей.

Високий рівень емпатії виявляють лише 19,6 % досліджуваних. Їм властива висока чутливість до проблем оточуючих, вони великодушні, схильні багато що вибачати, з інтересом ставляться до інших людей. Також вони емоційно чутливі, комунікабельні, швидко встановлюють міжособистісні контакти та знаходять спільну мову. Намагаються не допускати конфліктів та знаходити компромісні рішення. Конструктивно ставляться до критики на свою адресу. Оцінюючи події, більше довіряють своїм почуттям та інтуїції, аніж аналітичним висновкам. Надають швидше перевагу роботі з людьми, аніж роботі наодинці. Т. І. Федотюк [16] виявила, що високий рівень розвитку емпатії співвідноситься із високими показниками вміння встановлювати контакт у спілкуванні, вміння підтримувати контакт, вміння притягувати до себе людей; високою чутливістю та суб'єкт-суб'єктною спрямованістю на спілкування [16, с. 130].

11,8 % досліджуваних майбутніх учителів має низький рівень емпатії. Ці досліджувані мають труднощі при встановленні контактів із іншими людьми. Емоційні прояви у поведінці оточуючих видаються їм незрозумілими та такими, що не мають ніякого сенсу. Надають перевагу роботі наодинці, а не з людьми. Коло друзів обмежене, друзі цінують їх більше за ділові якості та розум, аніж за чутливість та емоційність.

Результати дослідження прийняття інших як одного із показників емоційного компонента чуйності майбутнього учителя представлені на рис. 2.

Отримані результати показують, що більше половини майбутніх педагогів (66,7 %) мають середній рівень із тенденцією до високого прийняття інших. Однак попри те, що респондентів із низьким рівнем прийняття інших не виявлено, чимала частина опитуваних (23,5 %) характеризується середнім рівнем з тенденцією до низького прийняття інших, і лише 9,8 % майбутніх учителів мають високий рівень прийняття інших.

Досліджуючи професійні цінності вчителя, М. В. Федоренко [15] зауважує, що провідною смислотворчою професійно-педагогічною цінністю має бути особистість дитини, учня. Водночас ціннісне ставлення до дитини значущою мірою залежить від володіння учителем здатністю прийняття іншого. Однак результати досліджень автора засвідчують відсутність у більшості майбутніх учителів прийняття внутрішнього світу дитини у різноманітті її індивідуальності, особистісних проявів, бачення дитини як суб'єкта життєтворчості, що підтверджує отримані нами дані вивчення прийняття інших у майбутніх педагогів.

Наступним показником емоційного компонента чуйності майбутнього вчителя виступає його доброзичливість. Доброзичливість — ставлення до

людини, що орієнтоване на здійснення блага, добра іншому. Суб'єктивно доброзичливість виявляється у прихильності, симпатії, співчутті, благодійності, безумовному визнанні в іншій людині її моральної гідності, миро- та дружелюбності, готовності до співробітництва.

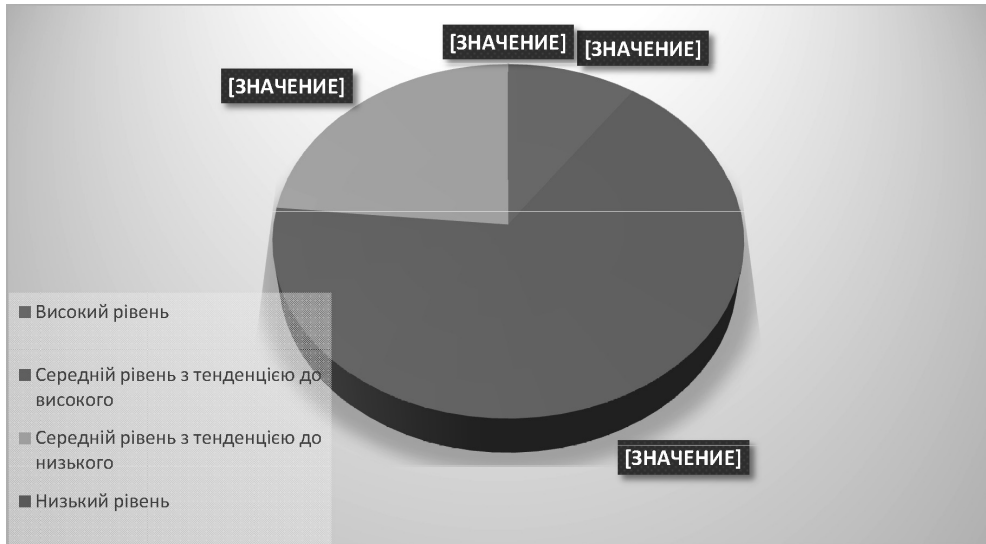


Рис. 2. Рівні розвитку прийняття інших як показника емоційного компонента чуйності майбутнього учителя

Отримані результати за «Шкалою доброзичливості» Д. Кемпбела (див. рис. 3) засвідчують, що високий рівень доброзичливості виявляють лише 25,5 % досліджуваних майбутніх учителів.

Переважає більшість же опитуваних (66,7 %) має середній рівень доброзичливості, та 7,8 % майбутніх фахівців педагогічних спеціальностей характеризуються низьким рівнем доброзичливості.

**Висновки.** Таким чином, більшість майбутніх учителів характеризується проявами середніх рівнів доброзичливості, прийняття інших, емпатії як показників емоційного компонента чуйності, що виявляються у недостатніх виявах співчуття, співпереживання, уміння проникати у чуттєвий світ іншої людини, не досить адекватних сприйняттях переживань інших людей та нечітких усвідомленнях причин, що їх викликали; недостатніх проявах прихильності, симпатії до іншого, миро- та дружелюбності, готовності до співробітництва, відсутності безумовного прийняття внутрішнього світу іншого у різноманітті його особистісних та індивідуальних проявів.

**Перспективи подальших досліджень.** Наступним завданням нашого дослідження стане вивчення особливостей прояву когнітивного та поведінкового компонентів чуйності майбутнього вчителя на початковому етапі навчання у вищому навчальному закладі.

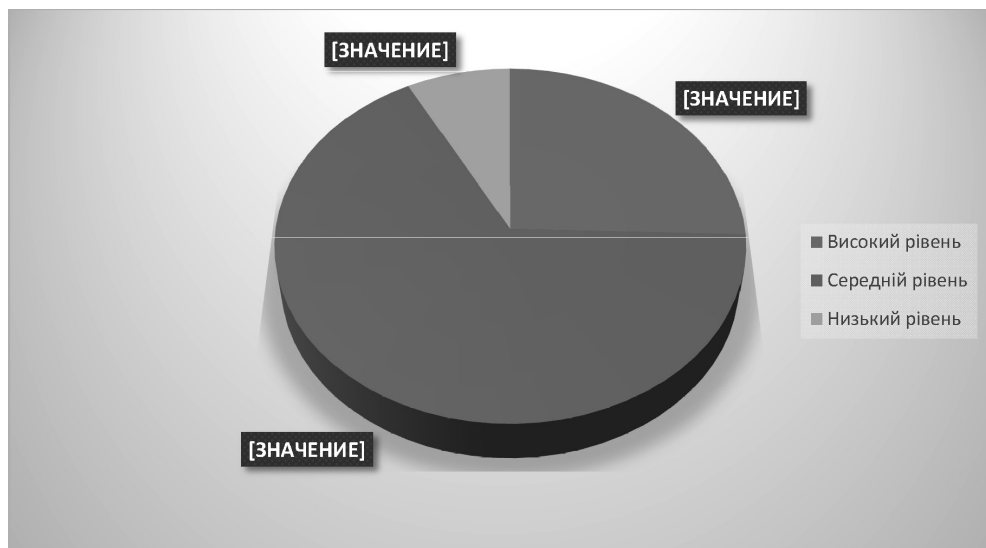


Рис. 3. Рівні розвитку доброзичливості як показника емоційного компонента чуйності майбутнього учителя

### Список використаних джерел і літератури

1. Василюшина Т. В. Емпатія як фактор ефективності педагогічного спілкування: Дис. ... к. психол. н.: 19.00.07. — К.: Інститут психології імені Г. С. Костюка АПН України, 2000. — 235 с.
2. Вержиховська О. М. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності / О. М. Вержиховська // Шлях освіти. — 2000. — № 3. — С. 7–13.
3. Гали Г. Ф. Педагогические стратегии и условия деятельности педагогов с одаренными учащимися за рубежом : дис. ... к. пед. н.: 13.00.01. — Казань, 2011. — 183 с.
4. Гоноболин Ф. Н. Книга об учителе / Ф. Н. Гоноболин. — М.: Просвещение, 1965. — 260 с.
5. Долинська Л. В. Формування стильових особливостей педагогічного спілкування у майбутніх учителів: Навчально-методичний посібник / Л. В. Долинська, Ю. В. Уварова. — К.: Аверс, 2005. — 48 с.
6. Зарицька В. В. Гуманізація навчально-виховного процесу — вимога часу / В. В. Зарицька // Актуальні проблеми методики викладання мови. — 2010. — С. 3–4.
7. Кайрис Е. Д. Развитие эмпатии в профессиональном становлении высших педагогических учебных заведений: дис. ... к. психол. н.: 19.00.07 / Херсонский государственный педагогический университет МОН Украины. — К., 2002. — 244 с.
8. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя / Н. В. Кузьмина // Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. — Л.: ЛГУ, 1967. — 183 с.
9. Леонтьев О. Н. Проблемы развития психики / О. Н. Леонтьев. — М.: МГУ, 1981. — 506 с.
10. Матвійчук Т. В. Аналіз досліджень взаємозв'язку педагогічних здібностей з індивідуально-психологічними властивостями майбутнього вчителя в процесі професійного становлення / Т. В. Матвійчук // Психологічні науки. — 2011. — № 1. — С. 1–11.
11. Психологічний довідник учителя: В 4 кн. Кн. 2 / Упоряд. В. Андрієвська; наук. ред. С. Максименка. — К.: Главник, 2005. — 112 с.

12. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: В 2 кн. / Е. И. Рогов. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. — Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. — 480 с.
13. Свідерська Г. М. Психологія чуйності: монографія / Г. М. Свідерська. — Тернопіль: ТНПУ, 2013. — 306 с.
14. Сологуб Л. О. Виховання доброзичливих взаємин молодших підлітків у позакласній роботі: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сологуб Любов Олексіївна. — К., 1995. — 210 с.
15. Федоренко М. В. Щодо діагностики професійних цінностей вчителя / М. В. Федоренко // Електронне наукове фахове видання «Науковий вісник Донбасу». — 2013. — № 2. — Режим доступу: [irbis-nbuv.gov.ua](http://irbis-nbuv.gov.ua)
16. Федотюк Т. І. Психологічні особливості становлення емпатії як елемента комунікативної здатності практичного психолога: Дис. ... к. психол. н. / 19.00.07. — К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 1997. — 178 с.
17. Шарафеева А. Ф. Создание личностно ориентированной образовательной среды для детей с показателями психических отклонений / А. Ф. Шарафеева // Фундаментальные исследования. — 2007. — № 6. — С. 55–57.

## References

1. Vasylyshyna T. V. Empatiya yak faktor efektyvnosti pedahohichnoho spilkuvannya; Dys... k.psykhol.n.: 19.00.07. — К.: Instytut psykholohiyi imeni H.S.Kostyuka APN Ukrainy, 2000. — 235 s.
2. Verzhychovs'ka O. M. Kontsepsiya hromadyans'koho vykhovannya osobystosti v umovakh rozvytku ukraïnyanyi derzhavnosti / O. M. Verzhychovs'ka // Shlyakh osvity. — 2000. — #3. — S. 7–13.
3. Haly H. F. Pedahohycheskye stratelyy u uslovyya deyatelnosti pedahohov s odarennyymi uchashchymysya za rubezhom : Dys. k.ped.n.: 13.00.01. — Kazan', 2011. — 183 s.
4. Honobolyn F. N. Knyha ob uchytele / F. N. Honobolyn. — M.: Prosveshchenye, 1965. — 260 s.
5. Dolyns'ka L. V. Formuvannya styl'ovykh osoblyvostey pedahohichnoho spilkuvannya u maybutnikh uchyteliv: Navchal'no-metodychnyy posibnyk. / L. V. Dolyns'ka, Yu. V. Uvarova. — K.: Avers, 2005. — 48 s.
6. Zaryts'ka V. V. Humanizatsiya navchal'no- vykhovnoho protsessu — vymoha chasu. / V. V. Zaryts'ka // Aktual'ni problemy metodyky vykladannya movy. — 2010. — S. 3-4.
7. Kayrys E. D. Razvytye empatyy v professyonal'nom stanovlenyy vysshykh pedahohycheskykh uchebnykh zavedenyy: Dys. ... k. psykhol. n.: 19.00.07 / Khersonskyy hosudarstvennyy pedahohycheskyy unyversytet MON Ukrainy. — K., 2002. — 244 s.
8. Kuz'myna N. V. Ocherky psykholohyy truda uchytelya / N.V.Kuz'myna // Psykholohycheskaya struktura deyatelnosti uchytelya y formirovanye eho lychnosti. — L.: LHU, 1967. — 183 s.
9. Leont'yev O. N. Problemy rozvytku psykhyky / Leont'yev O.N. — M.: MHU, 1981. — 506 s.
10. Matviychuk T. V. Analiz doslidzhen' vzayemozv'yazku pedahohichnykh zdibnostey z indyvidual'no — psykholohichnyimi vlastyvostyamy maybutn'oho vchytelya v protsesi profesiynoho stanovlennya / T. V. Matviychuk // Psykholohichni nauky. — 2011.- #1. — S.1-11.
11. Psykholohichnyy dovidnyk uchytelya: v 4 kn. — Kn.2 / Uporyadn. V.Andriyevs'ka. Nauk. red. S. Maksymenka. — K.: Hlavnyk, 2005. — 112 s.
12. Rohov E. Y. Nastol'naya knyha praktycheskoho psykholoha: V 2 kn.: / E. Y. Rohov. — M.: Yzd-vo VLADOS-PRESS, 2001. — Kn. 2: Rabota psykholoha so vzroslymy. Korrektsyonnye pryemy u upravlenyya. — 480 s.
13. Sviders'ka H. M. Psykholohiya chuynosti: monohrafiya / H. M. Sviders'ka. — Ternopil': TNPU, 2013. — 306 s.
14. Solohub L. O. Vykhovannya dobrozhychlyvykh vzayemyn molodshykh pidlitkiv u pozaklasniy roboti: dys... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Solohub Lyubov Oleksiyivna. — K., 1995. — 210 s.
15. Fedorenko M. V. Shchodo diahnostyky profesiynykh tsinnostey vchytelya / M.V.Fedorenko // Elektronne naukove fakrove vydannya «Naukovyy visnyk Donbasu». — #2. — 2013) // Rezhym dostupu: [irbis-nbuv.gov.ua](http://irbis-nbuv.gov.ua)

16. Fedotyuk T. I. Psykholohichni osoblyvosti stanovlennya empatiyi yak elementu komunikativnoyi zdatnosti praktychnoho psykholoha / Dys...k.psykhol.n.: 19.00.07. — К.: NPU imeni M. P. Drahomanova, 1997. — 178 s.
17. Sharafeeva A. F. Sozdanye lychnostno oryentirovannoy obrazovatel'noy sredy dlya detey s pokazatelyamy psykhycheskykh otklonyeny / A. F. Sharafeeva // Fundamental'ne yssledovaniya. — 2007. — #6. — S. 55-57.

### **И. М. Матяш**

аспирантка кафедры психологии

Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова

### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ЧУТКОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

#### **Резюме**

Статья посвящена изучению проблемы чуткости будущего учителя. Феномен чуткости рассматривается как профессионально значимое качество педагога, которое имеет трехкомпонентную структуру (когнитивная, эмоциональная, поведенческая составляющие). Представлены результаты экспериментального исследования эмоционального компонента чуткости будущего учителя, имеющего проявления в показателях эмпатии, доброжелательности, принятия других.

**Ключевые слова:** чуткость, будущий учитель, структура чуткости будущего учителя, эмпатийность, доброжелательность, принятие других.

### **I. Matyash**

postgraduate student of the department of psychology  
of National Pedagogical Dragomanov University

### **THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL SENSITIVITY IN FUTURE TEACHERS**

#### **Abstract**

The article is devoted a study the problem of sensitiveness of future teacher. A sensitiveness is a psychological by quality of personality which characterizes attitude of person toward other people and appears in empatynosti(directly to feel the capabilities of person the psychological state other and adequately to respond to her, trying to facilitate her through the display of sympathy), goodwill(to express the capabilities of person good relation, friendliness), tactfulness, courtesy(ability to apply with other carefully not offending their dignity, to find out and chemist).

The phenomenon of sensitiveness is examined as professionally meaningful quality of teacher that has a three- component structure (kognitivna, emotional and behavior constituents).

To kognitivnogo component theoretical pictures belong of nature and essence of sensitiveness, ability correctly to understand the psychological state of other person its conduct, aspiration to be sensitive, an emotional component appears in goodwill, empatynosti, acceptance other, absolute positive attitude toward her. A behavior component is characterized by a capacity for the practical display of sensitiveness in the proper situations.

The results of experimental research of emotional component of sensitiveness of future teachers are characterized the displays of middle levels of goodwill acceptance

of other empatii of indexes emotional the component of sensitiveness, which appears in the insufficient displays of sympathy, ability to get to the perceptible world of other person adequate enough perceptions of experiencing of other people and unclear awareness of reasons that they were caused in the variety of her personality and individual displays.

**Key words:** sensitivity, future teachers, the sensitivity structure of future teachers, empathy, kindness, acceptance of others.

*Стаття надійшла до редакції 01.04.2014*

УДК 159.9(075)

**Мельник О. А.**

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології і педагогіки Національного університету фізичного виховання та спорту України, науковий кореспондент лабораторії історії психології ім. В. А. Роменця Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України

## ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ КЛАСИФІКАЦІЙНИХ СХЕМ І ПСИХОЛОГІЯ

Стаття присвячена аналізу розвитку класифікаційних схем, положенню психології та її місцю в системі наук у другій половині XIX століття на Заході. Розглянуті особливості розуміння психології як науки, її предмет та методи, коло завдань, які вирішує психологія. Представлена основна полеміка між представниками об'єктивної психології та представниками психології самопізнання.

**Ключові слова:** класифікація, психологія, наука про дух, описова психологія, розуміння.

**Постановка проблеми.** Питання про місце психології в системі наук особливо гостро постає у теперішній час — в період досить активного розвитку психологічної науки, різних її областей, розповсюдження її в ширину і, як наслідок, стикання і взаємодія зі суміжними областями знання. Найбільш характерним проявом інтеграції наукових дисциплін в області людинознавства можна вважати розвиток міждисциплінарних зв'язків, особливо між психологією і багатьма науками, природничими й суспільними.

Сучасна психологія являє собою достатньо розгалужену систему теоретичних й прикладних дисциплін, котрі розвиваються на границях багатьох наук. Достатньо перелічити деякі з них: математична психологія і психофізика, інженерна і космічна психологія, психофізіологія, нейропсихологія і медична психологія, генетика поведінки, вікова та педагогічна психологія, історія психології та історична психологія, психолінгвістика, соціальна психологія, етнопсихологія і т. д. Завдяки цьому розгалуженню і зв'язкам з іншими науками про людину, суспільство, природу, що постійно розширюються і досягається висока ефективність дослідження людини в різних видах її діяльності і на різних фазах розвитку. Прогрес у цьому відношенні пов'язаний з успішним розвитком міждисциплінарних зв'язків психології з іншими науками і дослідженнями широкого кола проблем — від елементарних психічних процесів до найскладніших інтегральних утворень, психологічної структури особистості, мотивації поведінки і динаміки взаємодії людей в різних видах діяльності.

У зв'язку з важливими зрушеннями, що висували проблему людини в центр сучасної науки, суттєво змінюється положення психології в загальній системі наукового знання. Психологія стає важливим знаряддям зв'язку між усіма засобами пізнання людини, об'єднання різних розділів природознавства і суспільних наук у новому синтетичному людинознавстві.



**Мета статті** полягає в реконструкції поглядів, що існували на Заході в другій половині XIX століття щодо місця психології в класифікації наук.

**Методи дослідження:** історико-генетичний, історико-функціональний, порівняльно-історичний, метод історичної реконструкції, системно-структурний.

Протягом багатьох десятиліть положення психології в системі наук складалось дуже драматично. Її визначали то як науку природничу (біологічну), то як науку суспільну (історичну), то як змішану (біосоціальну і соціобіологічну). Відомі спроби увічнити подібну подвійність психології і констатувати існування двох психологій — описову і пояснювальну. Поєднання природознавства та історії відбувається в значній мірі на ґрунті психології, своєрідність якої полягає у тому, що досліджувана нею людина як суб'єкт може бути зрозумілою як особистість і індивід (цілісний організм одночасно). Більше того, психологічне пізнання людини стає в сучасних умовах однією з загальних моделей людинознавства, оскільки дослідження різноманітних ставлень людини до світу неможливе без дослідження її найскладнішої структури, а цю структуру тим більше неможливо зрозуміти поза системою ставлень людини до суспільства і природи, ланцюгом котрих вона є.

Загальні моделі людинознавства, які поєднують закони історії і природи людини, повинні бути моделями її історичної природи. До їх побудови ближчою за всіх є сучасна психологія завдяки її «ключовому», за виразом Жана Піаже, положенню в системі наук про людину, завдяки здійснюваній нею функції зв'язку між природознавством і суспільствознавством, які визначають її розвиток [2]. Саме в цій функції зв'язку ми завжди бачили історичну місію психології та досвід розвитку науки.

Свого часу Спіноза порівняв розвиток науки зі сферою, що постійно розширюється; це порівняння добре відображає і сучасний стан психології, котра все збільшує контакт як з областю ще не пізнаного, так і з іншими науками. Від того, яке місце відводиться психології в системі наук, багато і в чому залежить також і розуміння можливостей використання психологічних даних в інших науках, і навпаки, розуміння того, в якій мірі психологія має право використовувати їх результати.

Місце, яке відводилось психології в системі наук у той або інший історичний період, наочно свідчило і про рівень розвитку психологічних знань, і про загально філософську направленість самої класифікаційної схеми. Так, ідеалістичний монізм Платона виразно проявляється в тому, що для нього схема всіх наукових знань тієї епохи фактично виступає як членування самої психології — підрозділ здібностей пізнання: діалектика (розум, як мистецтво міркування), фізика (чуттєве пізнання, сприйняття), етика (воля і прагнення). На відміну від Платона, чия класифікація сприймається тепер як анахронізм, розуміння місця психології Арістотелем в деяких відношеннях розуміється як цілком сучасне. Виразно уявляючи можливість подвійного — соціального й психофізіологічного — підходу до дослідження психіки, він писав: «Природознавець і діалектик по-різному би визначили кожний з душевних станів, наприклад, гнів. Адже один ви-

значив би його як прагнення відплатити за засмучення або що-небудь у цьому роді, а інший — як кипіння навколосерцевої крові або жару. Один з них вказує на матерію, інший — на форму і розумну основу» [1, 403 а].

Протягом всієї історії класифікації наук психологія (нерідко разом з логікою) зазвичай виступала в якості такого компонента, котрий наочно демонстрував даремність всіх лінійних класифікаційних схем. Жодна з наук не перекочувала стільки разів з однієї рубрики в іншу, як це відбулось з психологією. Дідро включав психологію у філософію разом з логікою і мораллю; філософію ж він протиставляв фізиці, математиці і часній фізиці — комплексу наук, що включає в себе і біологічні науки. Сен-Сімон підводив психологію під рубрику біологічних наук на основі примітивно-матеріалістичних уявлень: подібно фізіології, вона слугувала для Сен-Сімона проявом «організованих тіл», що характеризуються домінуванням «рідин» над «твердими тілами»; Ампер повернувся до розгляду психології як чисто філософської науки, а Курно — знову як біологічної [9].

В системі Гегеля психологія займає місце на одній зі сходин саморозвитку духа: суб'єктивний дух, тобто індивідуальна свідомість, проходячи рівень природно-душевного (предмет антропології), переходить на рівень, що є свідомістю (феноменологія), досягає рівня осягнення власної духовної субстанції як ідентичної зі своїм усвідомленим (мислячим і волюючим) змістом (психологія).

В літературі неодноразово висвітлювався той факт, що в найбільш відомій класифікації XIX століття — в системі Огюста Конта — для психології взагалі не було місця: з одного боку, замість психології виступала «френологія» — наука про мозок, а з іншого боку — соціологія. Правда, автори класифікацій, що послідували за Контом, навіть ті, котрі його безпосередньо продовжували, вже не ризикнули ліквідувати психологію; більше того, такий рішучий крок Конта викликав обґрунтовану критику і тим самим сприяв подальшій розробці цієї проблеми. Д. С. Мілль у своїй кваліфікаційній системі відносив психологію до філософії, зближуючи її з соціальними науками. Він критикував спробу Конта підмінити психологію френологією, що була частиною біології; тому Конт і не зробив нічого, щоб ввести позитивний метод в науки про дух. Поряд з цим Д. С. Мілль вводить новий критерій в оцінку психології, вказуючи, що вона являє собою одну з самих найскладніших наук, а тому і найменш точну (в плані зіставлення її з математикою або логікою) [7].

Та обставина, що до середини XIX століття психологія здавалось би зайняла міцне місце в класифікації між біологією і соціологією, стало лише завершенням одного періоду у визначенні її ролі в системі наук і разом з тим початком нового періоду, котрий обумовив подальший розвиток її теоретичних концепцій. Починаючи з системи англійського вченого Герберта Спенсера, психологія розколюється на дві, якщо не цілком самостійні, то принаймні такі науки, що протистоять одна одній: психологію об'єктивну, котра продовжує біологічні науки і вивчає пристосування організму до середовища, і психологію самопізнання — суб'єктивну. Відокремивши суб'єктивну психологію як пізнання внутрішнього світу людини, Спенсер

визначив її як абсолютно особливу науку, що є не зіставною з іншими членами встановленого ним ряду; у той же час вона знаходить в системі Спенсера місце в еволюційному ряді історії всієї природи.

Для розуміння подальшого розвитку ідеалістичної філософії і психології факт розколу психології, що поглиблюється, має вирішальне значення. Якщо у Спенсера частина психології відокремлюється лише тому, що вона має за свій предмет суб'єктивний світ людини, то у неокантіанстві відбувається вже розкол психології, логічно обумовлений сутністю самої цієї системи. Неокантіанець Вільгельм Віндельбан висловив думку про те, що поділ наук повинен виходити з того, що природознавство, фіксуючи явища, які постійно відбуваються, встановлює закони, історія ж вивчає поодинокі факти, події в їх неповторній своєрідності. У нашому контексті особливо важливо відмітити, що однією з підстав цієї концепції була неможливість, з точки зору Віндельбана, знайти місце для психології. Генріх Ріккерт, який свідчить про це, сам продовжив концепцію Віндельбана. Ріккерт вважав, що попередні класифікації передбачали механіку в якості основи всіх природничих наук і по аналогії з цим розглядали психологію як основу наук про дух, але такий поділ він вважав недостатнім і прагнув поглибити протиставлення природничих і «неприродничих» дисциплін навіть не стільки шляхом підкреслення відмінності методу, як шляхом висування такого критерію, як *значення*, від якого він вже переходить до поняття «культури»: «...З культурно-наукової точки зору важливою завжди є частина індивідуального явища. Лише в цій частині полягає те, завдяки чому це явище стає для культури «індивідуумом» у сенсі єдиного у своєму роді і незамінного ніякою іншою дійсністю» [2, с. 30]. Та обставина, що вже наприкінці XIX століття психологія випробовує дуже великий вплив з боку природничих наук і що (навіть залишаючись за своїми методологічними передумовами ідеалістичною) вона прагне будувати свій експеримент і свої поняття за їх взірцем, спонукало Ріккерта виключити психологію з числа наук про культуру.

Слід зазначити, що позиція Ріккерта відображала полеміку, яка розгорнулася в ідеалістичній філософії і психології ще з середини XIX ст., коли Едуард Бенеке висловив думку про те, що психологія є основною наукою зі всіх наук про людину. Але з критикою психологізму виступили Вільям Джеймс, Гуго Мюнстерберг і Вільям Штерн. Останній, зокрема, стверджував принципову відмінність психології від «нормативних» наук, наприклад етики. Психології, на його думку, не властиві оціночні судження; найбільше, на що вона може претендувати в гуманітарній області, — намагатися знайти підстави для них [8]

Витіснення психології в область виключно природничих наук було обґрунтовано Ріккертом дуже слабо і ґрішило не лише проти логіки фактів, але було, як вірно помічає Боніфатій Кедров, і проявом непослідовного ідеалізму.

Применшення ролі психології, що відмічалось Ріккертом, не могло не викликати негативної реакції з боку Вільгельма Вундта. Критикуючи вузькість ріккертівського розуміння «культури» і неправомочність «визначати

область науки не ознаками самих явищ, котрі вона вивчає, а продуктами, котрі з них походять», Вундт вважав правильним протиставленням філософії «спеціальним наукам» і поділ цих останніх на математику, природничі науки і науки про дух [3, с. 50]. Цей термін був особливо привабливим для Вундта тому, що в ньому «мовчазно передбачається ставлення до психології» [там само, с. 50]. Точніше було б сказати не «ставлення», а відведення психології головуючу роль: «Так як підставою для зв'язку наук про дух між собою слугує не загальна залежність від духовних процесів і явищ, то, природно, з цих наук не може бути виключена та галузь знання, котра вивчає властивості самих цих процесів, які існують безпосередньо в свідомості. Ця галузь — психологія» [там само, с. 50].

І тим не менш Вундт продовжив і поглибив розкол психології, надаючи йому не лише методологічний, але й методичний характер. У Вундта експериментальна психологія охоплює лише елементарні процеси, гранична область, яка межує між психологією і фізіологією, однак не в цьому «кінцеве призначення психології». Кінцеве призначення психології Вундт вбачав у дослідженні фактів свідомості, які проявляються через мову, звичаї, предмети матеріальної культури, які слугують зовнішньою умовою активності людського духу.

Хоча таким чином розкол психології є наявним у самого родоначальника експериментальної психології, в історії філософії і психології розробка цього тезису пов'язується зазвичай з тим напрямом, початок якому поклав Вільгельм Дільтей, для якого неокантіанський поділ наук був поділом самої психології. Продовжуючи в гносеологічному плані погляди Канта, концепція Дільтея і особливо його послідовників Едуарда Шпрангера та Верна Зомбарта в онтологічному плані знаменують явний перехід на позиції об'єктивного ідеалізму. Вихідним тезисом для них є існування «двох психологій», між якими, на їхню думку, існує нездоланна прірва; фактично ж питанням встановлення методологічної бази психології і класифікації наук цей напрям ставить питання про відношення матерії і духа, буття і свідомості — основне питання філософії. І дійсно, концепція Дільтея, виходить за межі психології, надає початок найбільше широко розповсюдженим течіям західної філософії. Положення Дільтея і його численних послідовників в психології, соціології, філософії і психіатрії є тим проміжним ланцюгом, котрий поєднує ідеалістичну німецьку філософію XIX століття з сучасною ідеалістичною філософією [5].

Вільгельм Дільтей проводить різке відмежування психології як однієї з наук про дух від природничих наук. Дільтей відкидає пояснювальну психологію, що користується природничими методами, як нібито нездатну розкрити сутність психічного життя людини, і проголошує цінність описової або ж аналітичної психології, яка користується даними душевного досвіду. «Природу, — пише Дільтей, — ми пояснюємо, душевне життя ми розуміємо. У внутрішньому досвіді презентовані також процеси впливу, зв'язки в єдине ціле функції, як окремих членів душевного життя. Комплекс, який переживається є первинним, розрізнення окремих членів його — справа вже наступного. Цим обумовлюється значна різниця методів, з допомогою

яких ми вивчаємо душевне життя, історію та суспільство, від тих, якими досягається пізнання природи» [5, с. 8]. Самі по собі ці комплекси, на думку Дільтея, обумовлюються загальним планомірним зв'язком душевного життя і є зрозумілими лише з цього зв'язку [там само, с. 13].

Філософська сутність розуміння, що визначається таким чином, полягає в тім, що воно як пізнання душевних комплексів завжди іманентно, у протилежність пізнанню природи, котре завжди трансцендентне. Тому воно і є істинне пізнання, пізнання зсередини, а не ззовні, як у природничих науках. Останні повинні, власне, задовольнятися лише упорядкуванням. До області розуміння відносяться визначення смислу, значення — великих культурних ідей — релігії, мистецтва, науки, права, економіки, мови, їх взаємовідношень, їх структурної єдності. Вже як похідні від цих основних структур і з відомими ступенями обмеження розуміються предмети культури — розуміються остільки, оскільки в них втілена та або інша ідея; душевні стани і мотиви дій людей також пізнаються шляхом розуміння.

Значне розповсюдження в західній філософії, соціології та психології отримують роботи учня Дільтея — Едуарда Шпрангера, котрий поставив в особливу заслугу своєму вчителю звільнення психології від тиранії природничонаукового мислення [13].

В концепції Е. Шпрангера, по суті, розвивається той самий тезис. В акті розуміння, стверджує Шпрангер, ми пізнаємо, з урахуванням об'єктивних даних, внутрішній смисл буття і діяльності, переживань або ставлень людини або групи людей до оточуючого або ж смисл об'єктивації ідеї [10].

Не погоджуючись з точкою зору Дільтея про те, що розуміння — це вчування в об'єкт пізнання, Шпрангер вважає, що пізнавальна цінність розуміння полягає в категоріальних формах, у смислових зв'язках, котрі мислення вносить у наші відчуття. За допомогою розуміння відчуття систематизуються, а об'єкт пізнання стає доступним розумінню. У Шпрангера є цікаве положення про те, що акт розуміння обумовлений причинами, котрі лежать за межами свідомості індивіда, але говорячи про це, він має на увазі лише те, що при розумінні власне переживання суб'єкта включається у більш широке коло об'єктивних духовних явищ культури. Вчений вважає, що власне наукове пізнання, котре ми називаємо розумінням і яке не слід плутати з душевними потягами або симпатією, не обмежується схоплюванням одиничного, а є пізнання духовних зв'язків як носіїв смислу у формі об'єктивного пізнання. На думку Шпрангера, ми розуміємо лише те, що має смисл. І цим розуміння відрізняється від схоплювання або пояснення, яке пізнає лише зовнішнє, поверхнєве [10].

Розуміння, вважає Шпрангер, в духовному сенсі охоплює такі зв'язки явищ, котрих безпосередньо немає в мислячому суб'єкті, так як є такі зв'язки явищ, котрі знаходяться поза ним, зв'язки, котрі визначають суб'єктивне життя, не знаходяться в свідомості суб'єкта. За Шпрангером, це пояснюється головним чином причинами, котрі лежать в духовно-історичній сфері. «Реальність часу, обумовлений ним спосіб мислення, економічні умови — все це звеличується над індивідуумом і знаходиться поза ним. Індивід і його свідомість — це лише відрізок, лише залежний ланцюг

цього об'єктивного духу... Все в нас обумовлено цими надіндивідуальними душевними сутностями (наукою, економікою, державою, звичаями і правами, релігією — одним словом, культурою. Вони тримають нас в полоні і керують нами. Ми розуміємо людину кожної епохи остільки, оскільки ми звеличуємося над нею, щоб мати можливість порівняти її суб'єктивні переживання з цим об'єктивним смислом» [11, с. 8–9]

Розуміння, за Шпрангером, буває двох видів: загальне розуміння та історичне розуміння. Визначаючи перше з них, Шпрангер вказує, що розуміти повністю ми можемо лише самих себе, інших же ми розуміємо лише через прояв їх душевної діяльності зовні. Існують фізичні явища, котрі не мають ніякої духовної сутності, але існують і такі, котрі несуть визначене духовне навантаження, як, наприклад, мова. Хоча концепція історичного розуміння висуває на перший план поняття «особистості», що засноване на матеріалах вивчення деяких соціальних прошарків сучасної Шпрангеру Німеччини. Саме ж трактування його виходить не з поняття особистості як людини визначеної історичної епохи, а з її позачасової постійної, незмінної сутності, котра визначається через ступінь розвитку культури [12].

**Висновки.** Отже, незалежно від того, чи уявляється розуміння як вираз цілісної структури соціальних, економічних і етичних елементів (в плані об'єктивного ідеалізму — Шпрангер, Зомбарт) або ж лише як результат вчування, котре не лише розкриває характер одиничного переживання, але й правомірно виводить його з усієї структури особистості, філософська направленість всієї школи психології розуміння цілком зрозуміла.

Головне тут — це відокремлення духовного від природничонаукового (причинно-наслідкового) пізнання і позбавлення цього останнього права на істинність. Духовні структури піддаються розумінню тому, що в самому розумінні вже з самого початку закладена така можливість. Духовне є замкненим у самому собі, а психологія як основа наук про дух тому і не має потреби ні в якому матеріальному субстраті, на думку представників індивідуалізму. Таким чином, у другій половині XIX століття в західній філософсько-психологічній думці психологія займає центральне місце в системі наук про дух і слугує психологізацією самої класифікації наук.

**Перспективу подальших досліджень** ми вбачаємо у детальному аналізі та реконструкції вітчизняних класифікаційних наукових схем у другій половині XIX століття і місця психології в них.

### Список використаних джерел та літератури

1. Аристотель. О Душе. Соч. в 4 томах. Т. 1., гл. 1. / Аристотель; [Перевод П. С. Попова, М. И. Иткина]; под ред. В. Ф. Асмус. — М. : Мысль, 1976. — 550 с.
2. Пиаже Ж. Психология, междисциплинарные связи и система наук / Ж. Пиаже // Вопросы философии. — М., 1966. — № 12. — С. 57–75.
3. Вундт В. Введение в философию / В. Вундт; [пер. с нем. под ред. Э. Л. Радлова]. — СПб. : Брокгауз-Ефрон, 1903. — 320 с.
4. Джемс У. Беседы с учителями о психологи / У. Джемс; [пер. с англ. В. Н. Ивановского]. — М. : Изд-во В. Линда и Д. Байкова, 1902. — XIII. 164 с.
5. Дильтей В. Описательная психология / В. Дильтей; [пер с нем.]. — М. : Русский книжник, 1924. — 118 с.

6. Риккерт Г. Естествоведение и культуроведение / Г. Риккерт; [пер с нем. М. Я. Фитермана]. — СПб. : Изд-во Е. Д. Кусковой, 1903. — 44 с.
7. Субботин А. Л. Джон Стюарт Милль об индукции [Текст] / А. Л. Субботин. — М. : ИФ РАН, 2012. — 76 с.
8. Штерн В. Дифференциальная психология и ее методические основы / В. Штерн; [пер. с нем.]. — М. : Наука, 1998. — 336 с.
9. Ярошевский М. Г. История психологии: от античности до середины XX века / М. Г. Ярошевский; [под. ред. А. Г. Маклакова]. — М.: Академия, 1996. — 416 с. — (Большая университетская библиотека).
10. Spranger E. Lebensformen / E. Spranger. — Berlin:HalleNiemeyer, 1930. — 450 s.
11. Spranger E. Psychologisches Jugendalters / E. Spranger. — Leipzig: Quelle & Meyer Heidelberg, 1924. — 332 s.
12. Spranger E. Zur Theorie des Verstehens und zur Geistwissenschaftlichen Psychologie / E. Spranger. — Berlin :H. Volkelt, 1918. — 364 s.
13. Spranger E. Wilhelm Dilthey: eine Gedchtnisredegehalteninder Societas Joachimicazu Berlin / E. Spranger. — Berlin : Borngrдber, 1911. — 262 s.

## References

1. Aristotle. O dyhe. Op. 4 vols. T. 1., Ch. 1. / Aristotle; [Translation P. Popov, MI Itkina]; / Ed. Asmus. — Moscow.: Misl, 1976. — 550 p.
2. Piage J. Psihologiy,megdisziplinaryesvyziisistemanayk / J. Piage / / VoprosuPsihologii. — Moscow, 1966. — № 12. — P. 57–75.
3. Wundt W. Wedenie v filosofiu/ W. Wundt; [ln. with it. ed. ELRadlova]. — Saint-Petersburg :Brockhays-Efron, 1903. — 320 p.
4. James W. Besedu s yhcitelymi o hsihologii/ William James; [ln. from English. V. N Ivanovsky]. — Moscow: Izdatelstvodoma Linda B. i D. Baykova, 1902. — XIII. 164 p.
5. Dilthey B. Opisatelnaypsihologiy/ B. Dilthey; [lane with him.]. — Moscow: Russkiyknignir, 1924. — 118 p.
6. RickertG. Estestvovedenieiekytyrovedenie/ G. Rickert; [lanewithit.M. J. Fiterman]. — Saint-Petersburg, izdatelstvo E. D. Kyskovoy, 1903. — 44 p.
7. Subbotin A. L. John Stuart Mill on induction / A. L. Subbotin; [Text]. — Moscow: Institut-filosofii, 2012. — 76 p.
8. Stern B. Differenzialnaypsihologiyieemetodicheskiejsnovu/ B. Stern; [ln. with it.] — Moscow: Nayka, 1998. — 336 p.
9. Yaroshevskii M. G. Istoriypsihologii: otantichnosti do seredinu XX veka / M. G. Yaroshevskii; [red.A. G Maklakova]. — Moscow: Academy, 1996. — 416 p. — (Bolchayuniversitetskaybiblioteka).
10. Spranger E. Lebensformen / E. Spranger. — Berlin : Halle Niemeyer, 1930. — 450 s.
11. Spranger E. Psychologie des Jugendalters / E. Spranger. — Leipzig :Quelle& Meyer Heidelberg, 1924. — 332 s.
12. Spranger E. Zur Theorie des Verstehens und zur Geistwissenschaftlichen Psychologie / E. Spranger. — Berlin : H. Volkelt, 1918. — 364 s.
13. Spranger E. Wilhelm Dilthey: eine Gedachtnisredegehalten in der Societas Joachimicazu Berlin / E. Spranger. — Berlin :Borngrдber, 1911. — 262 s.

**Мельник О. А.**

кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики Национального университета физического воспитания и спорта Украины, научный корреспондент лаборатории истории психологии им. В. А. Роменца Института психологии им. Г. С. Костюка АПН Украины

## **ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ КЛАССИФИКАЦИОННЫХ СХЕМ И ПСИХОЛОГИЯ**

### **Резюме**

Статья посвящена анализу развития классификационных схем, положению психологии и ее месту в системе наук во второй половине XIX столетия на Западе. Рассмотрены особенности понимания психологии как науки, ее предмет и методы, круг задач, которые решает психология. Представлена основная полемика между представителями объективной психологии и представителями психологии самопознания.

**Ключевые слова:** классификация, психология, наука про дух, описательная психология, понимание.

**Melnik O. A.**

Ph.D. in Psychology, Senior Lecturer, Department of Psychology Education and the National University of Physical Education and Sport of Ukraine, Corresponding research laboratory of psychology. V. A. Romentsya Institute of Psychology. GS Kostiuk NAPS of Ukraine

## **HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF CLASSIFICATION SCHEMES AND PSYCHOLOGY**

### **Abstract**

The main idea of this paper is that for the moment the question of the place of psychology in the sciences particularly acute rises in the present moment, in the period of active enough in the psychological science, its different regions. It is argued that the most characteristic manifestation of the integration of scientific disciplines of anthropology can be regarded as the development of interdisciplinary communication, especially between psychology and many other sciences, natural and social. The problem of classification schemes Sciences and psychology place during the second half of the nineteenth century in Germany. The features of the understanding of psychology as a science. Presents the views of the place of psychology scholars such as Plato, Aristotle, Saint-Simon, Hegel, Mill, Spencer, Beneke, Stern, Rickert, Wundt, Dilthey and Spranger. Characterized by the steps and informative explanations of the subject matter and methods of psychology that period. Stated that the fact that until the mid nineteenth century psychology, seemingly took its place in the classification between biology and sociology, was only the end of one period in determining its role in the sciences and at the same time the beginning of a new period, which led to the further development of its theoretical concepts. Further research is necessary to determine the characteristics of the development on the subject and method of psychology in this period, existing scientific currents of representatives of different schools.

**Key words:** classification, psychology, science of the spirit, narrative psychology, understanding.

*Стаття надійшла до редакції 06.04.2014*



УДК 159.923:656.7.071.1:377.44

**Псядло Э. М.**

доктор биологических наук, профессор,  
заведующий кафедрой социальной помощи и практической психологии  
г. Одесса, Французский б-р, 24/26, к. 8, psiadlo@mail.ru

**Нежданова Н. В.**

соискатель кафедры клинической психологии ИИПО  
ОНУ им. И. И. Мечникова,  
г. Одесса, Французский б-р, 24/26, к. 8  
e-mail:natalia-psiholog@mail.ru

### СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ НА ПРИМЕРЕ ИНЖЕНЕРОВ ОДЕССКОГО РСП «УКРАЭРОРУХ»

Проведено исследование среди 43 инженеров предприятия «Украэроурх» во время прохождения ежегодного профессионального отбора. Проанализирован характер изменений и степень различий личностных характеристик представителей разных возрастных групп. Фокусируется внимание на необходимости и актуальности изучения психологических особенностей формирования и становление личности в процессе профессионализации.

**Ключевые слова:** личность, темперамент, профессиональная адаптация, социальная эргичность, пластичность, профессионализация.

**Актуальность темы.** Исследования в области психологии развития личности посвящены, главным образом, детскому, юношескому и подростковому периодам жизни человека, периодам активного формирования личностного склада, позиций, структур и т. д. Однако недостаточно работ по изучению феноменов и закономерностей развития взрослого человека, зрелой личности, формирования и совершенствования личности вообще на жизненном пути и, в частности, в период ее профессионализации, то есть становления профессионала. Изучение профессионального становления личности является одной из наиболее интересных и актуальных тем современной психологии, так как от успешности процесса профессионального становления зависит развитие адаптированной к социальной среде, активной, независимой, зрелой в психологическом плане, самоактуализирующейся личности профессионала. Самые разнообразные аспекты активной адаптации и включения в профессиональную деятельность, среду и отношения, условия успешного функционирования в них личности, а также влияние на эти процессы личностных особенностей сотрудников рассматриваются и изучаются в работах большого круга ученых [1, 7, 8, 9]. Отталкиваясь от личностно-образующей функции деятельности, исследователи утверждают, что основа развития личности в зрелом возрасте наиболее тесно связана с выбором, подготовкой и выполнением человеком определенного вида профессиональной деятельности. При этом характер деятельности накладывает отпечаток на личностные особенности человека.

Професійна діяльність як би задає напрямлення розвитку особистості. Е. А. Климов відзначає, що експериментальні дослідження дають основу вважати наявність впливу кожної професії на формування схожих інтересів, звичок, установок, манери поведінки, традицій, рис особистості [6]. Це дозволяє говорити про ідентифікацію особистості з професією, усвоєнні і відображення в особистості основних особливостей конкретної професії. Відрицательним моментом стає можливість появи так званих професійних деформацій особистості, коли професійні звички, стиль мислення і спілкування і інші особливості особистості заострюються, огрубляються і переносяться воні, ускладнюючи взаємодію людини з іншими людьми.

Професіоналізація особистості є процесом динамічним, кожна стадія, фаза якого своєрідно детермінує розвиток особистості. В той же час реалізація людиною своєї професійної потенціала в діяльності проходить на фоні, а точніше — при регулюючому впливі вже сформованої к даному моменту психологічної організації особистості, результату вже пройдених особистістю стадій розвитку [3]. З однієї сторони, «всі психічні процеси в їх протіканні залежать від властивостей і особливостей особистості, з іншої сторони — кожен вид психічних процесів, виконуючи свою роль в житті особистості, в ході діяльності переходить в її властивості», які є більш або менш стійкими і свідчать про індивідуальність людини, визначаючи її значимі для людей поступки [2].

Іменно професійне формування надає вільний вплив на створення «образу» особистості як системи:

- реалізуючої функціональну потребу в пізнанні і самореалізації [13];

- формуючої соціальні властивості особистості під впливом соціокультурної середовища при її структурно-функціональному взаємодії з професійною педагогікою;

- забезпечуючої процес професійно-особистісного розвитку [11].

Слід також відзначити великі індивідуальні відмінності в потребах людей, причому одна і та ж потреба особистості може набувати для неї різну значимість в залежності від конкретної ситуації. Крім того, характер побудованих к праці однієї і тієї ж людини постійно змінюється з віком, а також з інтелектуальним, моральним і емоційним розвитком [5].

В ситуаціях цілеспрямованого поведінки, характерних, в першу чергу, для професійної діяльності, проявляються суперечності між особистісними образками і зовнішніми діяльними і соціальними факторами, виступаючими в ролі вимог к особистості, в якості стимулів розвитку особистості, формування тих її рис і якостей, які найбільш адекватні конкретним формам поведінки і діяльності. Проблема формування особистості професіонала є комплексною, і суттєво в ній можна виділити і розглядати психологічні, професійні, фізіологічні, медичні, соціальні і інші аспекти [4].

**Целью исследования** является изучение психологических особенностей формирования профессиональных свойств личности.

В психологическом плане эта проблема в основном связана с изучением закономерностей формирования операциональной структуры деятельности в процессе профессионализации и в зависимости от индивидуальных и групповых (всеобщих) особенностей личностной сферы, а также развития личности (мотивов и интересов, способностей, эмоционально-волевой сферы, профессионально важных качеств и т. д.) на различных этапах профессионального пути и в разных видах трудовой деятельности.

**Материалы и методы.** Было обследовано 43 инженера Одесского РСРП «Укразрорух» в возрасте от 23 до 75 лет, мужского пола, которые были ранжированы по возрасту: 23–32 года; 35–48 лет; 50–75 лет. Для диагностики свойств «предметно-деятельностного» и «коммуникативного» аспектов темперамента был использован «Опросник структуры темперамента» В. М. Русалова. ОСТ имеет 105 вопросов, допускает индивидуальное и групповое применение, без ограничения времени. Русалов в качестве основного элемента личности выделяет четыре формально-динамических свойства:

эргичность — уровень психического напряжения, выносливость;

пластичность — легкость переключения с одних программ поведения на другие;

скорость — индивидуальный темп поведения;

эмоциональный порог — чувствительность к обратной связи, к несовпадению реального и планируемого поведения.

Каждое из этих свойств может быть выделено в трех сферах поведения человека: психомоторной, интеллектуальной и коммуникативной. Считается, что то или иное свойство темперамента сильно развито у испытуемого, если он получил по нему 9 и более баллов; слабо развито — если по нему получено 4 и менее баллов. При суммарном количестве баллов от 5 до 8 данное свойство темперамента считается среднеразвитым. Вывод о доминирующем типе темперамента человека делается на основе сравнения показателей, полученных по разным свойствам темперамента, с данными ниже типичными сочетаниями этих свойств, соответствующими разным типам темперамента.

Отдельно для каждого испытуемого устанавливаются два типа его темперамента: один, который проявляется в работе, и другой, — который проявляется в общении с людьми [10].

В качестве невербального диагностического метода, отражающего как сознательные, так и неосознанные уровни отношений человека, использовался «Цветовой тест отношений» (А. М. Эткинд). Также были использованы HAND-тест, Цветовой тест Люшера, основанный на субъективном предпочтении цветовых стимулов. Выбор в области основных цветов связывается с тенденциями осознаваемыми, а среди дополнительных со сферой бессознательного. Определяет неосознанный уровень мотивационной направленности фон настроения, функциональное состояние некоторых наиболее устойчивых характерных свойств. Интерпретация осуществляет-

ся на основаниі послідовності кольорового вибору індивіда [5]. Для дослідження інтелекту використовувався тест «Прогресивні матриці Равена». Для вивчення індивідуально-особистісних властивостей використовувався апаратно-программний комплекс «СПАС-15» [14], «Стандартизований багаточинний метод дослідження особистості» (СМОЛ), Метод портретних виборів Л. Сонді [12]. Статистичну обробку отриманої інформації проводили з допомогою пакета стандартних комп'ютерних програм Microsoft Excel і Microsoft Word.

**Результати дослідження.** В процесі проведення даного дослідження було достовірно встановлено, що в різних вікових групах проявляються зміни психологічних особливостей особистості, соціальної спрямованості, процесів сприйняття і переробки інформації. Так в методикі кольорових виборів Люшера показателю психічного втомлення виявилася чутливою до прояву вікових змін випробуваних. В віковій групі 23–32 роки цей показателю є найбільшим по відношенню до інших груп ( $t=2,1$ ). Високий рівень психічного втомлення можна пояснити тим, що швидкість виконання завдань у цій віковій групі найбільша. При виконанні завдань на невербальне мислення, а також відповідей на запитання по шкалах тесту СМОЛ (см. табл. 2) швидкість обробки інформації і прийняття рішень найбільша саме в цій віковій групі ( $p<0,01$ ). Висока професійна продуктивність пов'язана з мобілізацією всіх психофізіологічних ресурсів, в тесті «Руки» чітко прослідковується проекція внутрішнього напруження, якому супроводжувалося виконання поставлених завдань в молодшій віковій групі. Це свідчить про високі енергетичні витрати організму в процесі професійної адаптації, тому, ймовірно, високі когнітивні навантаження молодшій віковій групі призводять до розвитку стану психічного втомлення. При цьому якість виконаних завдань погіршується. Так, в тесті «Прогресивні матриці Равена», загальна кількість вірних відповідей достовірно менше, ніж у віковій групі 35–48 років (см. табл. 1).

Таблиця 1

**Рівень розвитку когнітивних функцій різних вікових груп інженерів «Укрзєроруха»**

Тест Равена	$M \pm \delta$ Вір. гр. 23–32	t	$M \pm \delta$ Вір. гр. 35–48	t	$M \pm \delta$ Вір. гр. 50–75	t
А, с.	28,2±22,9	1,4	16,9±6,4	3,9**	36,2±20	0,9
В (вірн.отв)	3±0	1,9*	2,5±0,9	1,6*	1,9±1,1	4,4**
С (вірн.отв)	1,5±1,2	2,4**	2,6±0,5	2,8**	1,8±1,2	0,5
Е (вірн.отв)	0,6±0,7	1,6*	1,4±1,3	0,5	1,2±1,4	1,3
Сума вірн. відповідей	10,5±3,6	1,8*	14,1±4,8	1,6*	11,1±5,4	0,3
Суммарне час, с.	399±205,2	2,1**	606,2±207,2	0,1	610,4±291,5	2,2**

Примічання: \* -  $p<0,1$  — тенденція; \*\* -  $p<0,05$ .

Обращает внимание на себя тот факт, что качество выполненных заданий, в различных возрастных группах, отличается в зависимости от серии и сложности. Так, выполнение задач серии *B*, в которой отражен принцип симметрии, не вызвало затруднения у младшей возрастной группы. Были качественно выполнены все задания. Но задания более высокой сложности (серии *C* и *E*) лучше выполнили инженеры из возрастной группы 35–48 лет, что можно объяснить становлением профессионально важных качеств, которые отражаются на структуре и развитии невербального мышления. Таким образом, по суммарному времени выполнения заданий лидирует возрастная группа 23–32 лет. Максимальная продуктивность по качеству выполненных заданий наблюдается в возрастной группе 35–48 лет. В старшей возрастной группе 50–75 лет наблюдается общее снижение когнитивных функций. Таким образом, можно сделать вывод, что максимальное развитие когнитивных функций происходит в средней возрастной группе.

Претерпевают изменения и личностные характеристики в различных возрастных группах (см. табл. 2). Наиболее ярко они выражены в возрастной группе 35–48 лет — достоверное отличие показателей 1-й, 4-й, 7-й и 8-й шкал личностного опросника СМОЛ (рис. 1).

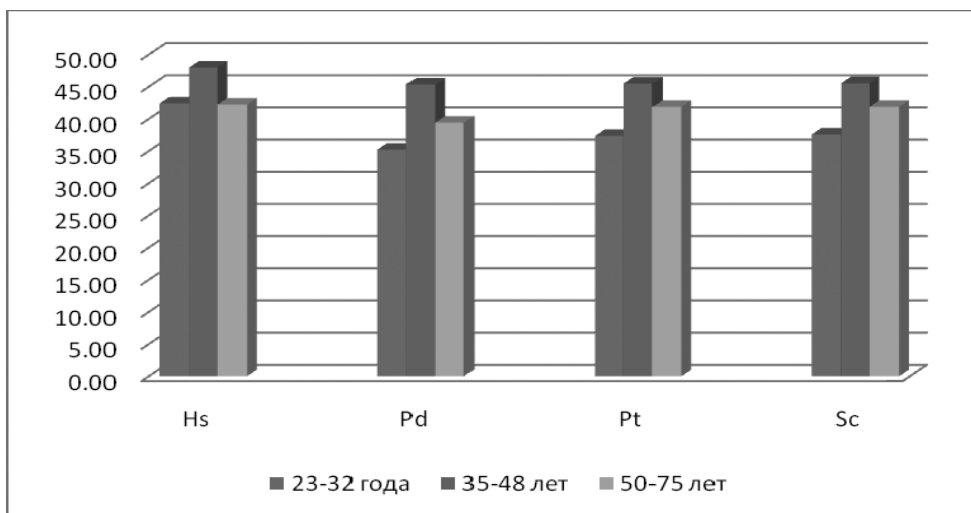


Рис. 1. Изменение ведущих личностных характеристик в различных возрастных группах

Именно в этой группе развиты черты социальной направленности интересов, высокий уровень требовательности к себе и другим, сверхответственность в плане соответствия моральным критериям социума сочетается с независимостью взглядов, аналитическим стилем мышления, уверенностью в себе и быстротой принятия решения.

С возрастом отмечается проявление черт стеничности и негибкости установок, устойчивости интересов, активности в отстаивании собственной позиции. Изменяется и стиль мышления рациональность сочетается с его

недостаточной гибкостью и трудностями переключения при внезапно меняющейся ситуации. Это подтверждается снижением скорости выполнения заданий в старших возрастных группах. Также с возрастом наблюдается снижение темпа и пластичности (см. табл. 3). Данные характеристики подразумевают высокую скорость выполнения операций при осуществлении предметной деятельности, моторно-двигательную быстроту, высокую психическую скорость при выполнении конкретных заданий, быстрый переход с одних форм мышления на другие в процессе взаимодействия с предметной средой. Наше исследование подтверждает их динамичную изменчивость в процессе профессионализации. Также наблюдается с возрастом стремление к ограничению социальных контактов и снижение социального темпа, который подразумевает скорость и возможности речевого аппарата. Таким образом, с возрастом наблюдается не только снижение скорости переработки информации, но и снижение темпа речи (см. табл. 3).

Таблица 2

**Изменение характерологических особенностей и психоэмоционального состояния инженеров наземных служб «Укрэрооруха» в зависимости от возраста.**

Шкалы СМОЛ, По- казатель теста Люшера	M±δ Возр. гр. 23–32	t	M±δ Возр. гр. 35–48	t	M±δ Возр. гр. 50–75	t
Псих.утомл.	7±2	2,1**	4,8±2,9	1,4	6,1±2,8	1
L	52,2±5,3	1,2	56,4±9,3	0,9	60,2±11,4	2,2**
L время	19,1±5,2	2,3**	30,9±15	1,6	24,7±9,3	1,8*
F	43,9±3,3	1,2	46,5±5,8	0,9	48,9±7,1	2,2**
F время	62,7±14,1	2,4**	97,3±43,5	1,1	82,2±15,7	3,1**
K время	80,6±22,5	2,7**	122,3±42,6	1,6	99,2±21,5	2**
HS	42,4±6,5	1,7*	48±7,9	1,3	44,2±4,7	0,7
HS время	54,7±14,1	2,2**	79,4±32,4	1,6	62,2±10,5	1,4
D	35,4±5,3	1,4	39,8±8	0,2	39,2±5,8	1,5
D время	87,6±19	2,5**	136,1±58,9	2**	97,9±20,5	1,2
Pd	35,2±11,5	2**	45,3±10,7	1,5	39,4±7,3	1
Pd время	82,3±20,5	2,9**	128,6±46,6	1,7*	100,9±22,5	2**
Pa	38±2,8	1,4	42,4±9,3	1,3	47,7±10,8	3,1**
Pa время	72,4±22,2	2,1**	101,4±37,4	1,1	86,8±21,7	1,5
Pt	37,3±9,5	1,7*	45,5±11,9	0,8	41,9±9,8	1,1
Pt время	78,4±22	2,3**	117,3±48,3	1,3	96,8±20,5	2**
Sc	37,6±10	1,7*	45,5±9,9	1	41,9±6,2	1,2
Sc время	82,6±23,7	2,4**	125±49,7	1,6	98,2±23,3	1,5

Примечание: \* -  $\rho < 0,1$  — тенденция; \*\* -  $\rho < 0,01$ .

Социальная эргичность подразумевает потребность в социальных контактах, жажду освоения социальных форм деятельности, стремления к лидерству. Все эти потребности также начинают угасать с возрастом. Снижение потребности в социальной самореализации сопровождаются повышением чувственной эмоциональности. Появляется чувствительность к неудачам, неуверенность в собственных силах, зависимость от мнения значимого окружения (рис. 2).

Таблиця 3

## Изменение структуры темперамента с возрастом

Шкалы ОСТ Русалова	М±δ		М±δ		М±δ	
	Возр. гр. 23–32	t	Возр. гр. 35–48	t	Возр. гр. 50–75	t
Соц. эргичность	8,7±2,8	1,3	7,3±3,3	0,7	6,5±3,2	2,2**
Пластичность	8,9±2,1	1,1	7,9±2,4	2,1**	6,1±3,1	3,2**
Соц. пластичность	4,9±2,7	0,8	4,3±1,9	1,8*	3,2±1,4	2,3**
Темп	10±2,5	2**	8±3	0,8	7,2±2,5	3,3**
Соц. темп	8,9±2,7	1,7*	7,3±2,8	2,2**	5,1±2,8	4,1**
Эмоциональность	4,1±3	0,3	4,4±2,6	2,1**	6,6±3,8	2,2**
Соц. эмоциональность	3,6±2,8	0,6	4,2±2,5	1,8*	5,7±2,6	2,3**

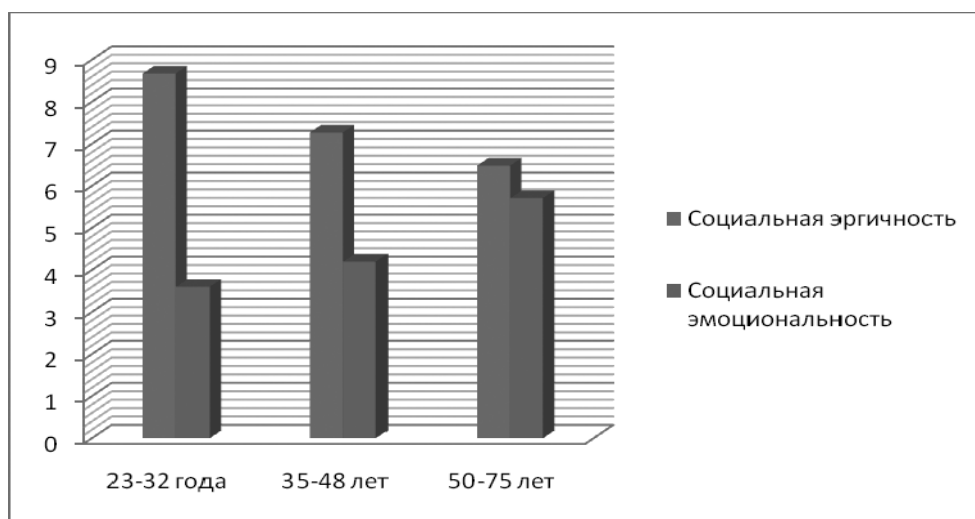


Рис. 2. Изменение характерологических особенностей и психоэмоционального состояния

Трансформация эмоциональной и социальной направленности личности находит подтверждение в результатах «Метода портретных выборов Сонди», помогающего выявлять не только устойчивые профессиональные качества, но и степень адаптированности личности, акценты черт характера. С возрастом растет потребность безусловного личного принятия значимыми людьми. Замещается гуманистическая потребность служению социуму на потребность в глубоких личностных привязанностях. В цветовом тесте отношений в старшей возрастной группе востребованность ассоциируется с коричневым цветом, символизирующим домашний комфорт, уют и потребность в физиологическом отдыхе. А удовольствие представляется синим цветом, символизирующим влечение к удовлетворению и привязанности, потребности в надежной опоре и спокойствии.

### **Выводы:**

1. Психологические особенности личности претерпевают изменения в процессе профессионализации и с возрастом.

2. Наиболее оптимально выражены когнитивные и личностные характеристики у возрастной группы 35–48 лет.

3. С возрастом происходит снижение темпа психических процессов.

4. Перспективным представляется дальнейшее исследование психологических особенностей инженерно-технического персонала аэропорта в формировании профессионально важных свойств с целью улучшения качества персонала наземных служб, отвечающих за техническую безопасность полетов.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Абульханова-Славская К. А. Типологический подход к личности профессионала // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала: Сборник науч.ст. / Под ред. В. А. Бодрова. — М.: Ин-т психол. АН СССР, 1991. — С. 58–67.
2. Бодров В. А. Психология профессиональной деятельности. // Современная психология: Справочное руководство / Под ред. В. Н. Дружинина. — М.: ИНФРА-М, 1999. — С. 631–668.
3. Бодров, В. А. Психологические исследования проблемы профессионализации личности / В. А. Бодров // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала / Под ред. В. А. Бодрова и др. — М., 1991. — С. 3–26.
4. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности: Учебное пособие для вузов. — М.: ПЕР СЭ, 2001. — 511 с.
5. Гарюшкин Д. С., Псядло Э. М., Пузанова А. Г., Панов Б. В. Влияние мотивационного компонента на профессиональный выбор операторов электротранспорта // Буковинский медицинский вiсник. — 2012. — Вип. 16, № 4 (64). — С. 47–52.
6. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. — М.: Академия, 2007. — 302 с.
7. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. — М.: Наука, 2001. — 191 с.
8. Русалов В. М. Проблема индивидуальности в становлении профессионала. Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала / Под ред. В. А. Бодрова. — М.: Ин-т психологии АН СССР, 1991. — С. 25–36.
9. Русалов В. М. Теории личности. Психология: Учебник / Под ред. В. Н. Дружинина. — СПб.: Питер, 2001. — 656 с.
10. Русалов В. М. Темперамент. Современная психология. Справочное руководство / Под ред. В. Н. Дружинина. — М.: Инфра-М, 1999. — С. 459–483.
11. Слостенин, В. А. Аксиологические основания общего и профессионального образования. // Качество жизни: проблемы системного научного обоснования : мат. междунард. науч.-практич. конференции. — Липецк, 2000.
12. Собчик Л. Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. — СПб.: Речь, 2008. — 624 с.
13. Узнадзе Д. Н. Психология установки. — СПб.: Питер, 2001. — 416 с.
14. Шафран Л. М., Псядло Э. М. Теория и практика профессионального психофизиологического отбора моряков. — Одесса: Феникс, 2008. — С. 182–197.

### **References**

1. Abulkhanova-Slavskaya K. A. Typological approach to the personality of a professional. // Psychological studies of the problem of forming the professional's identity. Collection of memoirs / Ed. V. A. Bodrov. — Moscow: USSR Academy of Sciences, 1991. — P. 58–67.
2. Bodrov V. A. Psychology of professional activity // Contemporary Psychology: Handbook / Ed. V. N. Druzhinin. — Moscow: INFRA-M, 1999. — P. 631–668.



3. Bodrov V. A. Psychological research of the personality professionalization problem. / V. A. Bodrov // Psychological studies of the problem of forming the professional's identity / Ed. V. A. Bodrov, etc. — М., 1991. — P. 3–26.
4. Bodrov V. A. Psychology of professional suitability. Textbook for universities — Moscow. PER SE, 2001. — P. 511.
5. Garyushkin D. S., Psiadlo E. M., Puzanova A. G. Panov B. V. Influence of the motivational component of the professional choice for operators of electric // Bukovynskiy medichny visnyk. — V.16, № 4 (64), 2012. — P. 47–52.
6. Klimov E. A. Psychology of professional self-determination. — Moscow: Academy, 2007. — P. 302.
7. Rubinstein S. L. Man and the world. Moscow: Nauka, 2001 — P. 91.
8. Rusalov V. M. Problem of individuality in the development of professional identity. Psychological studies of the problem of forming a professional identity / Ed. V. A. Bodrov. — М.: Institute of Psychology, 1991. — P. 25–36.
9. Rusalov V. M. Theories of Personality. Psychology. Textbook. / Ed. V. N. Druzhinin. St. Petersburg.: Piter, 2001. — P. 656.
10. Rusalov V. M. Temperament. Modern psychology. Reference Guide. Ed. V. N. Druzhinin. Moscow: Infra — М., 1999. — P. 459–483.
11. Slastenin V. A. Axiological foundation of general and vocational education. / Quality of life: problems of a systemic scientific justification: mat. international. Scientific — practical Conference. Lipetsk, 2000.
12. Sobchik L. N. Psychology of the personality. Theory and practice of psycho-diagnostics. — St. Petersburg.: Publisher «Speech», 2008. — P. 624.
13. Uznadze D. N. Psychology of the adjustment. — St. Petersburg.: Piter, 2001. — P. 416.
14. Shafran L. M., Psiadlo E. M. Theory and practice of professional psychophysiological selection of seafarers. — Odessa.: Phoenix, 2008. — P. 182–197.

### **Псядло Э. М.**

доктор біологічних наук, професор,

завідувач кафедри соціальної допомоги та практичної психології ІІПО

ОНУ ім. Мечникова,

м. Одеса, Французький б-р 24/26, к. 8, psiadlo@mail.ru

### **Нежданова Наталія Василівна**

пошукач кафедри клінічної психології ІІПО ОНУ ім. Мечникова,

м. Одеса, Французький б-р 24/26, к. 8, natalia-psiholog@mail.ru

## **СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ НА ПРИКЛАДІ ІНЖЕНЕРІВ ОДЕСЬКОГО РСП «УКРАЕРОРУХ»**

### **Резюме**

Проведено дослідження серед 43 інженерів підприємства «Украерорух» під час проходження ними щорічного професійного відбору. Проаналізований характер змін показників і міра відмінностей характеристик особистості у представників різних вікових груп. Звертається увага на необхідність і важливість вивчення психологічних особливостей формування і розвитку особистості в процесі професіоналізації.

**Ключові слова:** особистість, темперамент, професійна адаптація, соціальна ерґічність, пластичність, професіоналізація.

**Psiadlo Eduard Mikhaylovich**

doctor of biological sciences, professor, psiadlo@mail.ru

**Nezhdanova Nataliya Vasylivna**

degree-seeker of Clinical Psychology Department

of IIPE of ONU by I. I. Mechnikov, natalia-psiholog@mail.ru

**ACHIEVEMENT OF PERSONHOOD IN THE PROCESS  
OF PROFESSIONALIZATION THROUGH THE EXAMPLE  
OF ENGINEERS OF ODESSA RSS «UKRAERORUKH»**

**Abstract**

Studying of professional achievement of personhood is one of the most interesting and topical issues of contemporary psychology as the success of the process of professional achievement directly influences the development of professional's personality. **Aim of research** is studying of psychological peculiarities of the formation of professional attributes of personality. **Materials and methods.** We examined 43 engineers of Odessa RSS «UKRAEROROKH» of the age of 23–75 years old. Applied: «Relationship color test» (Etkind A. M.), HAND-test, Lüscher color test., «Raven's progressive Matrices», SMOL inquirer, «Inquirer of temperament structure» V. M. Rusalova, Portrait Choices Method of L. Sondi, on the base of hardware and software package «SPAS-15». **Research results.** During the process of execution of this research we conclusively established that in different age groups the changes of psychological peculiarities of the personality, social orientation, processes of perceiving and processing of information appear. In the age group of 23–32 years old the biggest index of psychological fatigue and tension ( $t=2,1$ ), with the highest speed of tasks execution ( $p<0,01$ ) and making omissions in the tasks solved was found. Maximal productivity on the quality of tasks solved is observed in the age group of 35–48 years old. In the older age group of 50–75 we observed reduction of cognitive functions. In the age group of 35–48 years old we found the significant difference of the indexes of 1st, 4th, 7th and 8th scales of SMOL personality questionnaire. With age one can note signs of sthenicity and inflexibility of mindset, strong interest, active vindicating of one's judgment, lowering of tempo and flexibility, lowering of speed of processing information, speech tempo. Sensitiveness to failures, lack of confidence in one's resources, dependability from the opinion of significant surrounding persons appear. With age the need of unconditional personal acceptance by significant people rises. Humanistic need to serve to society is replaced by the need in deep personal devotion **Conclusions:** Psychological peculiarities of the personality suffer changes in the process of professionalization, cognitive and personal characteristics are most optimally expressed at the age group of 35–48 years old, gradually weakening with aging.

**Key words:** personality, temperament, professional adaptation, flexibility, professionalization.

*Стаття надійшла до редакції 10.04.2014*

УДК 159.922.761

**Панов М. С.**

аспірант кафедри практичної психології  
Класичного приватного університету,  
м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70-б

## ДІАГНОСТУВАННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Стаття присвячена розгляду діяльності психолога з організації та проведення діагностичної роботи з підлітками в умовах спеціалізованого навчального закладу. Досліджено прояви й особливості агресивної поведінки учнів підліткового віку в спеціалізованому навчальному закладі.

**Ключові слова:** агресія, агресивна поведінка, діагностика, індекс агресивності, підлітковий вік.

**Постановка проблеми.** Зростання агресивних тенденцій у підлітковому середовищі відображає одну з найгостріших соціальних проблем суспільства, в якому за останні роки різко збільшилася підліткова злочинність. В цих умовах особливо актуалізується аналіз проблеми агресивної поведінки дітей підліткового віку, яка є предметом достатньої кількості психологічних робіт, як вітчизняних, так і зарубіжних науковців.

Проблема агресивної поведінки підлітків знайшла своє відображення в працях російських і українських психологів С. А. Белічевої, П. А. Ковальова, Н. Ю. Максимової, Л. М. Семенюк, Д. І. Фельдштейн та зарубіжних психологів А. Бандури, Л. Берковіц, Р. Дженкінсона, Г. Карей, Е. Коккаро, Р. Уолтерса, З. Фрейда та ін.

Теоретичний аналіз різних концептуальних підходів переконує в доцільності розуміти агресивну поведінку, як цілеспрямовану руйнівну поведінку, що суперечить нормам і правилам співіснування людей в суспільстві, яка завдає шкоди об'єктам нападу, що заподіює фізичний збиток людям або що викликає у них психічний дискомфорт (негативні переживання, стан напруженості, страху, пригніченості).

С. О. Белічева відзначала, що в групах, іноді жорстко регламентованих, учень підліткового віку задовольняє свої потреби. Іноді він потрапляє в групи поза школою, які часто виявляються асоціальними. Відомо, що в групах вже починає діяти закон натовпу — «ти вже не один, таких багато». Соціальні заборони знімаються. Виникає ефект психологічного зараження, емоційної єдності, індивідуальна реакція знімається, «все ясно, все зрозуміло, все приємно, тебе розуміють». Кожен стає самим собою за власним розумінням, компенсуючи певною мірою власну індивідуальність [1].

Р. М. Охрімчук відзначала, що відхилення в розвитку особистості підлітка є результатом багатоступеневого процесу порушення взаємодії дитини з навколишнім світом, який поступово розвивається [3]. Агресивна по-

ведінка, з нашої точки зору, є результатом порушення стосунків підлітка з соціальним оточенням.

Отже, проблема агресивної поведінки досить складна: в ній беруть участь і соціальні, і психологічні фактори, а також спосіб сприймання особистістю оточуючих, ситуацій, власних проблем.

Актуальність, важливе практичне значення і недостатня розробленість у теоретико-психологічному плані проблеми агресивної поведінки учнів підліткового віку визначили вибір теми статті.

**Мета статті** — визначити й обґрунтувати результати діагностування агресивної поведінки учнів підліткового віку в умовах спеціалізованого навчального закладу.

**Виклад основного матеріалу.** Теоретико-методологічну основу дослідження складала принципи детермінізму, єдності свідомості й діяльності, взаємозалежності зовнішніх та внутрішніх чинників становлення особистості (Б. Анан'єв, Л. Божович, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв); концептуальні положення про детермінанти й механізми девіантної поведінки особистості (Ю. Ковалевська, Н. Максимова, В. Оржеховська); патохарактерологічної поведінки (Б. Братусь, В. Мясіщев, В. Худік); зарубіжні концепції «агресивного потягу» (З. Фрейд, К. Лоренц, В. Макдауголл); поведінки, що обумовлена особливостями емоційного сприйняття й когнітивної інтерпретації (А. Бандура, Л. Берковіц, Р. Берон, Д. Шапиро).

Дослідження результативності діагностичної роботи психолога з агресивної поведінки учнів підліткового віку проходило у Запорізькому обласному реабілітаційному центрі-інтернаті «Орієнтир» для дітей з вадами зору. В дослідженні виявлення особливостей агресивної поведінки брало участь 70 підлітків.

Для дослідження особливостей агресивної поведінки учнів підліткового віку, як зазначено І. С. Булах, необхідно було визначити способи вивчення проявів агресії та виявити ті особливості емоційно-вольової і ціннісно-нормативної сфери особистості підлітка, які в критичних обставинах можуть сприяти виникненню у нього агресивних форм поведінки [2]. Адже абсолютно очевидно, що більш-менш агресивні підлітки по-різному дивляться на конфліктні ситуації, по-різному їх розуміють і не однаково оцінюють допустимість застосування фізичної сили або словесних загроз як засобу вирішення міжособистісних і групових розбіжностей.

У зв'язку з цим для збору і аналізу фактичного матеріалу на підготовчому етапі експерименту застосовувалися різні методики і методи, комплексне дослідження яких і забезпечує надійність, достовірність отриманих даних.

При проведенні дослідження використовувалися такі методи і методики: опитувальник Басса — Дарки; хенд-тест; тест Т. Лірі.

Для визначення форм агресивності і ворожих реакцій був використаний опитувальник Басса — Дарки, оскільки цей опитувальник є одним з методів вивчення агресивності. Створюючи свій опитувальник, А. Басс і А. Дарки врахували різні форми агресивних реакцій. Методика Басса — Дарки дозволяє визначити типові для випробовуваних форми агресивної

поведінки. Методика проводилася в групі. Перед опитуванням з підлітками проводилася бесіда про необхідність відповідати чесно [4].

Нами був також використаний хенд-тест (тест руки), який дозволяє визначити наявність агресивних установок, які самі по собі не свідчать про підвищення агресивності підлітка. Такий висновок може бути зроблений лише на основі оцінки питомої ваги і місця цих установок в загальній системі диспозицій [5].

Для вивчення особливостей міжособистісних відносин старшокласників в групі однолітків ми використовували методику Т. Лірі. За допомогою даної методики виявляється переважаючий тип ставлення до людей при агресивності. При дослідженні міжособистісних взаємостосунків найбільш часто виділяються два чинники: домінування — підкорення і дружелюбність — агресивність. Саме ці чинники визначають загальне враження про людину в процесі міжособистісного сприйняття.

Відзначимо, що експериментальна робота проводилася в груповій формі. Учням підліткового віку була висловлена тема і мета дослідження, даний опис і усна інструкція. Всі учасники експерименту проявили бажання брати участь в експерименті. В інструкції були підкреслені такі моменти: кожний заповнює свій лист самостійно, не радячись з сусідом і не роздумуючи вголос.

Зауважимо, що учасники експерименту мали достатньо часу для обдумування відповідей. В кімнаті під час експерименту не були присутні сторонні. Учням була дана гарантія конфіденційності результатів.

Особливості прояву агресивної поведінки у досліджуваних відображені в таблиці 1.

Таблиця 1

**Результати виявлення агресивної поведінки підлітків  
(опитувальник Басса — Дарки)**

№	Тип агресивної поведінки	Кількість (у %)
1	Негативізм	61,25
2	Фізична агресія	62,40
3	Вербальна агресія	62,30
4	Дратівливість	61,26
5	Відчуття вини	59,80
6	Непряма агресія	56,20
7	Підозрілість	54,30
8	Образливість	52,25
	Індекс агресивності	24,00
	Індекс ворожості	9,36

Аналіз результатів дослідження агресивності учнів підліткового віку в групі респондентів показав, що з 70 досліджуваних: 61,25 % підлітків проявляють негативізм; у 62,40 % учнів виражена фізична агресія; 62,30 % підлітків проявляють вербальну агресію; 61,25 % учнів продемонстрували роздратування; 59,80 % підлітків відчувають відчуття вини; у 56,20 % респондентів виявлена непряма агресія, а в 54,60 % визначено підозрілість; у 52,25 % підлітків в наявності спостерігалася образа.

Це дає підставу говорити про те, що у 61,25 % учнів, як хлопчиків, так і дівчаток, переважає негативізм. Це опозиційна форма визначення направлена звичайно проти авторитету або керівництва, ця форма поведінки може виявлятися у формі як пасивного опору, так і активної боротьби проти встановлених в соціальному середовищі звичаїв і законів.

У 62,40 % досліджуваних переважає фізична агресія в поведінкових реакціях. Такі учні підліткового віку використовують фізичну силу проти іншої особи.

Вербальна форма агресії виявлена у 62,30 % випробовуваних. Вираз негативних відчуттів у підлітка проходить як через крик, сварки, так і через зміст мовних відповідей, таких як загроза, прокляття, лайка. 61,26 % тих, що вчаться, випробовують роздратування в різних ситуаціях, тобто ці підлітки готові при щонайменшому збудженні до прояву запальності, грубості. 59,80 % випробовуваних переживають почуття вини.

Цей індекс виражає можливе переконання підлітків в тому, що вони є поганими людьми, поступають погано. А також таким учням властиві розкаювання совісті.

Непряму агресію проявляють 56,20 % випробовуваних, тобто учні підліткового віку такого типу реагування направляють свою агресію на сторонню особу — злобні плітки, жарти, а також ні на кого не спрямовують. Це такі прояви, як вибух люті, що виявляється в криках, тупання ногами, биття кулаками по столу. У 54,30 % підлітків встановлено таку рису як підозрілість. Такі учні проявляють недовір'я і обережність по відношенню до людей, які засновані на переконанні, що оточуючі хочуть заподіяти їм шкоду.

За наслідками дослідження у 52,25 % підлітків, що перебували у спеціалізованому навчальному закладі, є образа. Такі учні відчувають заздрість і ненависть, які обумовлені відчуттям гіркоти, гніву на весь світ за дійсні або уявні страждання.

Необхідно відзначити, що ми визначили індекс агресивності для кожного підлітка індивідуально, він складався з суми показників непрямої, вербальної, фізичної агресії і схильності до підозри.

Індекс ворожості складався з показників образи і підозрілості. Найвищі показники за індексом агресивності і ворожості — це 36–15 і середній показник — 24–9,36.

На підставі отриманих даних за опитувальником Басса і Дарки можна зробити висновок про те, що агресивні реакції і ворожість в поведінці учнів підліткового віку властиві 50,00 % випробовуваних.

Потім за допомогою хенд-тесту ми визначили наявність агресивних настанов, тобто про перевагу настанов або на кооперацію, або на конфронтацію, а звідси про зміст і вплив змістовних мотивів і про ступінь агресивності.

Проаналізувавши отриману інформацію, ми виявили, що 62,30 % випробовуваних мають високий індекс агресивності, яка виражена у вербальній агресії у вигляді криків, сварок і сперечань.

Таким чином, показник агресивних і ворожих тенденцій за опитувальником Басса — Дарки збігається у випробовуваних з показниками за методикою хенд-тесту, що відображено в таблиці 2.

Де  $K$  — показник рівня агресивності в нормі: якщо  $K > 1$ , то людина не є агресивно спрямованою; якщо  $K < 1$ , то агресивність виявляється як тенденція або реальність поведінки. З даної таблиці виходить, що для підлітків цієї групи характерним є вираз вербальної агресії як тенденції до дії.

Таблиця 2

## Результати діагностики за опитувальниками Басса — Дарки і хенд-тесту

№	Тип агресивної поведінки	Результати методики Басса — Дарки (у %)	Рівні агресивності методики Хенд-тест
1	Негативізм	61,25	$K=1$
2	Фізична агресія	62,40	$K=1$
3	Вербальна агресія	62,30	$K < 1$
4	Дратівливість	61,26	$K > 1$
5	Відчуття вини	59,80	$K > 1$
6	Непряма агресія	56,20	$K > 1$
7	Підозрілість	54,30	$K > 1$
8	Образливість	52,25	$K=1$

Далі в ході нашого дослідження за допомогою методики Т. Лірі ми з'ясували, що в цілому за вибіркою підлітків представлено 8 типів поведінки, з яких переважаючими типами є: авторитарний (встановлений у 14 осіб, що складає 20,00 % з вибірки); егоїстичний тип (11 осіб, що складає 15,70 %); агресивний тип (14 осіб, 20,00 %); залежний тип (5 осіб, або 7,00 %); підозрілий тип (9 осіб, тобто 12,00 %).

Таким чином, яскраво виражені типи поведінки складають 75,70 % із загальної кількості підлітків.

Інші 24,90 % (а це 17 осіб) розподілилися по типах відносин таким чином: альтруїстський — 2 особи, що складає із загальної кількості випробовуваних 2,8 %; доброзичливий — 3 особи, тобто 4,30 %; підпорядкований — 7 осіб з групи випробовуваних, що складає 10,00 %.

П'ять підлітків, що залишилися із загального числа вибірки, мають змішаний тип ставлення до оточуючих, тобто поєднання 2 типів, а саме: доброзичливий + альтруїстський = 1 учень; доброзичливий + підпорядкований = 1 учень; підозрілий + агресивний = 2 учні; підозрілий + егоїстичний = 1 учень.

Таким чином, у представників змішаного типу поведінки відсутній переважаючий стиль поведінки в міжособистісній взаємодії.

За наслідками проведеної методики з 70 випробовуваних 34 мають помірну оцінку (від 5 до 8 балів), що вказує на відповідну поведінку при тому або іншому типі міжособистісної взаємодії; 36 випробовуваних мали високі оцінки (від 9 до 12 балів), що вказує на прояв екстремальних вчинків у кожному конкретному типі міжособистісних відносин.

Вивчивши особливості і виявивши певні типи міжособистісних відносин підлітків в групі однолітків, нам необхідно тепер з'ясувати, чи спостерігається послідовність або залежність між типом відносин і рівнем агресивності підлітків.

Авторитарний тип відносин характерний для 14 підлітків з загальної вибірки випробовуваних, що складає 20,00 %. З них 6 мають виражений

рівень агресивності і 6 — вербальної агресії. Двом підліткам властивий негативізм. Для підлітків з авторитарним типом відносин характерна впевненість в собі, прояв якостей лідера, наполегливість в досягненні мети.

Відзначимо, що при високих балах (13–16) за методикою Т. Лірі можна говорити, що таким підліткам властиво надмірне повчання інших, невміння прислухатися до думки товаришів. У нашій групі відзначено 5 таких представників.

Із загального числа респондентів до егоїстичного типу міжособистісних відносин належали 11 учнів підліткового віку, яким також властиві такі прояви агресії, як негативізм, дратівливість і непрямая агресія. Такі підлітки, як правило, характеризувалися такими якостями: орієнтація на себе, схильність до суперництва, себелюбство. Вони склали 15,70 % від загальної кількості.

Агресивний тип відносин властивий 14 респондентам, що склали 20,00 % із загальної вибірки. У цих підлітків відзначені такі характерні риси, як: вимогливість, строгість і різкість в оцінках інших. Проте вони не виключають проявів фізичної агресії, тобто нанесення шкоди іншим людям, підвищену критичність і скептицизм.

Підозрілий тип відносин у нашій групі респондентів було виявлено в 9 осіб, що складало 12,80 % від загальної вибірки. Відзначимо, що таким підліткам властиві такі характеристики, як: підозрілість, обачність, скритність і прояв негативізму, як правило у вербальній формі, і разом з цим високий показник схильності до сумніву у всьому.

До підпорядкованого типу міжособистісних відносин належать 7 (10,00 %) респондентів. Такі підлітки, як правило, поступливі, тривожні, уникають широких контактів, їм властиві лагідність, схильність до підкорення без урахування ситуації. Респонденти, що набрали від 13 до 16 балів, характеризувалися таким рисами, як слабовілля, пасивність, покірність, в них було визначено схильність до самознищення і постійних, необґрунтованих вчинків. У нашій групі таких підлітків було 5 осіб з 7.

Зазначимо, що особистостям із залежним типом поведінки властива невпевненість в собі, залежність від інших, слухняність, конформність, надмірна довірливість, боязливість, не вміння проявити опір, часто вважаючи, що інші, більш сильні, завжди мають рацію. При високих балах у підлітків відзначено тривожність, побоювання, залежність від чужої думки, вчинків інших.

В нашому дослідженні доброзичливий тип відносин як переважаючий зі всіх типів виявлений не був. Разом з тим нами були виявлені змішані типи поведінки: доброзичливий + підпорядкований — 1 особа, 1,50 % і доброзичливий + альтруїстичний — 1 особа, 1,50 %. Даним респондентам були властиві такі характеристики, як схильність до співпраці, компромісу при вирішенні проблем, гнучкість, товарицькість, а також доброта, м'якість, чуйність.

Альтруїстський тип відносин був виявлений у 2 учнів із загальної кількості, що складало 3,00 %. Таких підлітків слід характеризувати як безкорисливих, добрих, чуйних, відповідальних по відношенню до людей. Але



крайні характеристики такого типу можуть говорити про нав'язливість у своїй допомозі і зайву активність по відношенню до оточуючих. За результатами дослідження таких підлітків було двоє.

Таким чином, з отриманих даних видно, що в учнів підліткового віку переважають авторитарний і агресивний типи поведінки в процесі міжособистісної взаємодії (встановлено по 20,00 %). На другому місці знаходяться підлітки з егоїстичним типом міжособистісної взаємодії – 15,70 %. Зауважимо, що за отриманими результатами 20,00 % підлітків ділять залежний і підозрілий типи міжособистісної взаємодії. Решті учнів властиві змішані типи поведінки, при яких переважаючий тип не виявлений.

Узагальнення результатів проведення діагностичних методик дозволило констатувати, що з 70 підлітків 20 (28,56 %) мають високі показники за індексом агресивності.

**Висновки.** Таким чином, в роботі було визначено й обґрунтовано результати діагностування агресивної поведінки учнів підліткового віку в умовах спеціалізованого навчального закладу. Встановлено, що домінування у підлітків, які перебувають у спеціалізованому навчальному закладі, агресивної поведінки засвідчує необхідність пошуку засобів зниження прояву агресії шляхом комплексного психологічного впливу на виявлені психологічні характеристики. Отримані результати стосовно особливостей агресивної поведінки учнів підліткового віку допоможуть психологам навчальних закладів розробити заходи, які сприятимуть зниженню загальногорівня агресивності підлітків.

## **Список використаних джерел та літератури**

1. Беличева С. А. Основы превентивной психологии / Светлана Афанасьевна Беличева. — М.: Социальное здоровье России, 1994. — 224 с.
2. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка: монографія / І. С. Булах. — К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. — 340с.
3. Охрімчук Р. М. Як працювати з агресивною дитиною: навч.-мет. посібник / Р. М. Охрімчук. — К.: ДЦССМ, 2004. — 64 с.
4. Психодіагностика і корекція: Навчально-методичний посібник з практичної психології / За ред. О. М. Олейника. — Миколаїв: ПП «Принт-Експрес», 2010. — 218 с.
5. Степанов В. Г. Справочник по психологии й психиатрии детского й подросткового возраста/ В. Г. Степанов. — Санкт-Петербург: Питер, 1999. — 749 с.

## **References**

1. Belycheva S. A. Osnovy preventivnoy psykholohyy / Svetlana Afanas'evna Belycheva. — M.: Sotsyal'noe zdorov'e Rossyy, 1994. — 224 s.
2. Bulakh I. S. Psykholohiya osobystisnoho zrostannya pidlitka: Monohrafiya/ I. S. Bulakh. — K.: NPU imeni M. P. Drahomanova, 2003. — 340s.
3. Okhrimchuk R. M. Yak pratsyuvaty z ahresyvnoyu dytynoyu: navch.-met. posibnyk/ R. M. Okhrimchuk. — K.: DTsSSM, 2004. — 64 s.
4. Psykhodiahnostyka i korektsiya. Navchal'no-metodychnyy posibnyk z praktychnoyi psykholohiyi/ Za red. O. M. Oleynyka. — Mykolayiv: PP «Prynt-Ekspres», 2010. — 218 s.
5. Stepanov V. H. Spravochnyk po psykholohyy y psykhyatryy detskoho y podrostkovooho vozrasta/ V. H. Stepanov. — Sankt-Peterburh: «Pyter», 1999. — 749 s.

**Панов Н. С.,**

аспирант кафедры практической психологии  
Классического частного университета, г. Запорожье

### **ДИАГНОСТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

#### **Резюме**

Статья посвящена рассмотрению деятельности психолога по организации и проведению диагностирования подростков в условиях специализированного образовательного учреждения. Исследованы проявления и особенности агрессивного поведения учеников подросткового возраста.

**Ключевые слова:** агрессия, агрессивное поведение, диагностика, индекс агрессивности, подростковый возраст.

**Panov M. S.**

Postgraduate Department of Applied Psychology  
Classic Private University, Zaporozhye

### **DIAGNOSTICS AGGRESSIVE BEHAVIOR AMONG ADOLESCENTS SPECIALIZED SCHOOLS**

#### **Abstract**

The article is devoted to the activities of the organization of the psychologist and the diagnostic work with adolescents in a specialized institution. The purpose of the article — to define and justify aggressive behavior results diagnosing adolescent students in a specialized institution. It is investigated the features and displays of the aggressive behavior of adolescent students in a specialized institution. The work was determined and the results proved diagnosis of aggressive behavior in adolescent students of a specialized institution. Established that dominance in adolescents who are in a specialized institution of aggressive behavior confirms the need to find means of reducing aggression by complex psychological impact of the identified psychological characteristics. The results obtained regarding student behavior features aggressively adolescent psychologists help schools develop measures that will reduce the general level of aggression adolescents.

**Key words:** aggression, aggressive behavior, diagnosis, index of aggression, adolescence.

*Стаття надійшла до редакції 21.01.2014*

УДК 159.9.316.6

**Подгорная И. С.**

аспирант Института социальной и политической психологии НАПН Украины, практический психолог, специализированная школа № 274, г. Киев, 068603, г. Измаил, Одесская обл., ул. Нахимова, 284/1, кв. 49  
e-mail: irina\_podgornaya@list.ru

## **СТАНОВЛЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ СТИЛЕЙ МЕДИАКОММУНИКАЦИИ: ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ И ОСОБЕННОСТИ**

В статье раскрываются индивидуальные особенности взаимодействия личности с современной медиасредой. Определяется сущность индивидуального стиля медиакommunikации. Анализируются основные факторы становления стилей медиакommunikации. Приводятся конкретные методики исследования факторов и стилевых особенностей взаимодействия личности с медиасредой и данные пилотажного исследования.

**Ключевые слова:** медиасреда, образ, медиакommunikация, индивидуальный стиль, субъективные факторы, объективные факторы.

С распространением и стремительным развитием информационно-коммуникационных технологий в современном обществе актуальными становятся вопросы научного обоснования специфики общения в массово-коммуникационном процессе, эффективного сочетания межличностной и массовой коммуникации с помощью мультимедийных средств. В условиях массификации и стереотипизации поведения, связанных с общей глобализацией мира, поиск и реализация собственной индивидуальности личности усложняется. С другой стороны, в процессе активного взаимодействия личности с глобальной системой личность не только подвергается ее воздействию, отражая ее, но и определенным образом преобразует ее, действует и по собственной логике, руководствуясь собственными потребностями и мотивами. Таким образом, ресурсом самовыражения личности в условиях глобализации общества становится именно индивидуальное своеобразие поведенческих проявлений.

Сегодняшний этап развития медиатехнологий дает практически неограниченные возможности для деятельности и коммуникации. В процессе взаимодействия личности с медиапространством специфическим образом проявляются ее индивидуальные свойства. Именно индивидуальное своеобразие поведенческих проявлений становится ресурсом реализации возможностей самовыражения в процессе медиакommunikации. Стремление описать индивидуально-своеобразные поведенческие проявления как целостные, относительно устойчивые конструкты отображается в направленности внимания на стилевые особенности личности. Определение индивидуальных стилей медиакommunikации приобретает особое значение в контексте необходимости изучения закономерностей взаимодействия личности с медиасредой.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Сама сущность медиа заключается не в передаче сообщения, а в создании новой реальности — медиареальности, некоего искусственного мира, результата глобального коллективного творчества [15]. Медиа представляют собой не просто косвенные сообщения, а соединение личности с медиасредством [17]. В результате формируется новое образование — коммуникант. По сути коммуникант — это анонимный пользователь медиасредства, субъект медиакommunikации. Множество коммуникантов создают медиасреду в той же степени, в коей медиасреда создает коммуникантов [13]. Медиасреда представляет собой потоки образов, как отмечали М. Кастельс, М. МакЛюэн, Л. В. Матвеева, Ч. Пирс, В. В. Савчук. Сами образы воспроизводят в медиасреде реальные объекты. Они могут передаваться в форме фото-, видео-, аудиоматериалов, а также в форме текстовых сообщений. Специфической формой образа в медиaprостранстве является виртуальная личность — созданный пользователем виртуальный образ себя (Дж. Донат, А. Е. Жичкина, Дж. Сулер, К. Янг). Что касается восприятия пользователем виртуальных образов, оно происходит по большому счету на основе его прошлого опыта [3].

Ключевое значение образа для медиакommunikации порождает другие специфические свойства. Так, в медиасреде искажается восприятие времени и пространства. При этом взаимодействие носит нелинейный, паутинный характер (Г. Кастельс). Коммуникация может проходить в режиме реального времени (чат, социальная сеть, видеосвязь) или быть отсроченной (электронная почта, телеконференции, рассылки). Количество собеседников также варьируется: от двух (социальная сеть, ICQ) до многих (чат, видеоконференция, форум) [12].

Итак, медиакommunikация по сути представляет собой передачу и восприятие виртуальных образов-сообщений, которые воссоздают реальность пользователя. Однако то, в какой степени транслируемые пользователем образы соответствуют воспринятой им реальности, зависит уже от индивидуальных особенностей пользователя. Определяющей становится устойчивая индивидуальная манера трансляции личностью виртуальных образов в медиасреду, — индивидуальный стиль медиакommunikации. Таким образом, **целью** данной статьи является определение основных факторов и особенностей становления индивидуального стиля медиакommunikации.

**Изложение основного материала.** В нашем исследовании стилей медиакommunikации мы опираемся на деятельностный подход, в частности, на концепцию знаковых систем и опосредованных форм поведения Л. С. Выготского [2]. При анализе феномена индивидуального стиля деятельности мы ориентируемся на определение Е. П. Ильина, который называл стиль «индивидуально-своеобразной системой способов, к которым обращается личность, выполняя ту или иную деятельность» [6, с. 281]. Индивидуальным стилем медиакommunikации называется устойчивая совокупность индивидуальных особенностей взаимодействия личности с медиасредой, которая базируется на стилевых особенностях коммуникации с помощью

мультимедійних технологій і средств. Суть індивідуального стиля медіакомунікації заключається в том, наскільки створені особистістю повідомлення-образи в медіапросторі відповідають реальності користувача. При цьому відзначимо, що мова йде саме про передачу образів-повідомлень. Восприяття відбувається на основі попереднього досвіду особистості.

Становлення індивідуального стиля медіакомунікації відбувається під впливом певних суб'єктивних і об'єктивних факторів. К природним основам індивідуального стиля медіакомунікації ми відносимо вроджені відмінності нервової системи, стійкі психодинамічні властивості, що проявляються в взаємодії з оточенням, які стають основою формування психічної адаптації: екстраверсія або інтроверсія [16]. Ці індивідуальні відмінності, як і в умовах оточуючої дійсності, стають природною основою адаптації і функціонування особистості в медіасереді.

Серед суб'єктивних факторів, що впливають на становлення стиля медіакомунікації можна виділити спрямованість особистості, її соціально-психологічну установку і самооцінку.

Спрямованість вважається ведучою характеристикою особистості загалом (Б. Г. Ананьєв, А. Н. Леонтьєв, В. Н. М'ясищев, С. Л. Рубинштейн і др.). Під спрямованістю розуміють сукупність стійких мотивів, орієнтуючих діяльність особистості і являючихся відносно незалежними від конкретної ситуації. В процесі медіакомунікації спрямованість виражається в цілях, з якими вона здійснюється: самоутвердження (особиста спрямованість), встановлення міжособистісних контактів (колективістська спрямованість) і реалізація певної діяльності (делова спрямованість).

Личні цілі медіакомунікації в багатьох випадках залежать і від суб'єктивного бачення особистістю оточуючої дійсності. Це визначається в залежності від соціально-психологічної установки особистості: егоїстическої або альтруїстическої (А. А. Гайворонська, Л. С. Левит, А. Маслоу, К. Муздыбаєв, Е. Ф. Петров, Е. Фромм, Г. Штайнер). Особистість з егоїстическими установками бачить оточуючу реальність крізь призму власних намірів і задоволень, а оточуюча обстановка часто сприймається нею як ворожа, конкурентна. При альтруїстическій соціально-психологічній установці особистість бачить джерело задоволення зовні. Відмінність в соціально-психологічній установці визначає особливості внутрішньої картини світу, оточуючу реальність особистості. Як наслідок, особистість може по-різному транслювати образи цієї дійсності в медіасереду в залежності від цілей медіакомунікації і від особистої спрямованості. Другою важливою детермінантою становлення стиля медіакомунікації виступає самооцінка особистості — оцінка себе, своїх можливостей і якостей в порівнянні з оточуючими, тобто самоототожнення (А. А. Андреева, Я. Л. Коломінський, Ф. Райс, К. Роджерс, Д. Б. Ельконін) [4]. Самооцінка виступає одним з основних механізмів, з допомогою яких реалізу-

ется активность личности, регулируются отношения с другими (Ч. Кули, К. Д. Ушинский). Значительную роль самооценка играет при восприятии человеком окружающей действительности и своего значения в ней (А. А. Бодалев). Самооценка представляет собой изменчивое образование (А. Фрейд), которое формируется в процессе социализации и взаимодействия с окружением. И наоборот, самооценка регулирует оценку личности окружения [14].

В основном самооценка личности, как отмечают Г. М. Андреева, Я. Л. Коломинский, Г. Мертон формируется под воздействием внешнего фактора — социальной группы, к которой она относится, — группы взаимодействия [1]. Осознание групповой принадлежности, солидарности дает личности чувство эмоционального благополучия. В отношениях с окружающими личность реализует свои потребности в общении. Групповой статус личности обуславливает наличие или отсутствие потребности компенсировать его в виртуальной среде. Компенсация недостатка реального общения описана И. Голдбергом, Д. Гринфилдом, Дж. Сулером, К. Янг как вид Интернет-зависимости. Конструируя отличные от реальности образы, личность пытается устранить ощущение дискомфорта, вызванное неудовлетворительными отношениями с окружающими [5]. Тем не менее собственный профиль в социальной сети имеет практически каждый пользователь. Вопрос в том, какое значение он этому придает. Например, если пользователь с низкой самооценкой и низким групповым статусом компенсирует это в социальной сети, то пользователь с адекватной самооценкой и статусом в группе может считать виртуальное общение некоторым дополнением к реальному.

Таким образом, статус личности в группе взаимодействия выступает одним из основных объективных факторов становления индивидуального стиля медиакommunikации.

Другим внешним фактором выступает уровень общей медиакультуры. Н. Б. Кириллова определяет медиакультуру как «совокупность информационно-коммуникативных средств, выработанных человечеством в ходе культурно-исторического развития, способствующих формированию общественного сознания и социализации личности» [7]. Она включает культуру восприятия, передачи и использования информации (Ж. Бодрийяр, П. Вирилио, Ф. Джеймисон, Г. МакЛюэн). На личностном уровне медиакультура определяется способностью личности эффективно взаимодействовать с медиаресурсами и вести себя в медиасреде [8]. На сегодня основным источником развития медиакультуры личности выступает её ближайшее окружение.

Важным внешним фактором выступает собственно влияние медиасреды с его специфическими свойствами: опосредованностью, анонимностью, искажением восприятия времени и пространства и т. д. Современное медиaprостранство в значительной степени влияет на формирование социальной идентичности личности, обеспечивая опосредованную связь с культурной средой. Постепенно сами медиа становятся основной культурной средой пользователей. При таких условиях сами коммуникации, в частности меж-

личностные, все больше перемещаются в плоскость виртуальной среды. (М. МакЛюэн, Ш. Теркл). Поскольку медиасреда состоит из множества коммуникантов (образов пользователей), они неизбежно оказывают влияние друг на друга. Воспринимая транслируемые образы других участников медиасреды, пользователь в определенной степени перенимает их характеристики. Это можно объяснить тем, что в условиях опосредованного общения личность стремится быть «понятной... с общей для всех людей точки зрения... ориентироваться на социальные нормы» [3]. Хотя ориентация на социальные нормы может проявляться двояко: с одной стороны, пользователь может следовать им, с другой — противоречить.

Тем не менее на становление индивидуального стиля медиакommunikации влияют не все участники медиасреды, а только те, с которыми личность регулярно общается. Как уже отмечалось, восприятие других в виртуальном пространстве основывается в основном на собственном опыте личности. Оно осуществляется аналогично восприятию себя, сопоставляясь с образом идеального Я личности. Так, коммуникация будет осуществляться с теми, чьи образы наиболее совпадают с образом идеального Я [3]. А следовательно, стремясь достичь идеального Я, личность перенимает характеристики транслируемых образов тех пользователей, с кем тесно общается. Если субъективная реальность личности не позволяет транслировать нужные образы, личность может ее искажать, транслируя в медиасреду образы, которые не соответствуют реальности.

Получается, что становление индивидуального стиля медиакommunikации заключается в том, что на основе субъективных и объективных факторов пользователь транслирует образы, своеобразно отражает окружающую его реальность, в соответствии с тем, насколько отличаются Я-реальное и Я-идеальное. Признаки устойчивости индивидуального стиля медиакommunikации появляются приблизительно в 14–16 лет, когда личность начинает наиболее активно взаимодействовать с медиасредой, а ведущей деятельностью становится коммуникативная. Реализовать ее в наиболее полной мере возможно в виртуальных социальных сетях, одной из наиболее распространенных медиапрактик среди указанной возрастной группы.

Сам стиль медиакommunikации имеет несколько параметров, выделенных на основе операционального и ценностно-смыслового компонентов индивидуального стиля, определенных В. С. Мерлиным [9]. Мы рассмотрим параметр самопрезентации (поскольку это самый яркий пример передачи образов) и параметр установки контактов (на кого направлены образы), которые соответствуют ценностно-смысловому компоненту, и параметр коммуникации (стилевые особенности конструирования сообщений) — операциональный компонент.

Рассматривая становление стиля медиакommunikации в социальных сетях, к параметру самопрезентации мы относим такие характеристики, как личные данные, фото- и (реже) видеоматериалы, статусы. Примечательным является то, насколько эти характеристики соответствуют реальности пользователя. Например, сегодня распространенным является использование «ников» вместо настоящих имен или дополнение настоящего имени

определенными словами. Личные данные также могут быть представлены в различной степени соответствия реальности. Возможно частичное их освещение, когда указываются лишь основные данные. Личные фотографии также могут быть представлены в различном количестве и обновляться с разной частотой, по-разному отображать реальность пользователя. Также могут быть представлены другие изображения. Статусы — это некие содержательные предложения, проявляющие определенное ситуативное (или долгосрочное) внутреннее состояние пользователя. Он, если присутствует на странице, также может в разной степени соответствовать реальному состоянию. Таким образом, можно говорить о таком аспекте личности, как Я-виртуальное.

Параметр коммуникации определяет собственно взаимодействие (обмен виртуальными образами) участников медиасреды. Сообщения в медиапространстве в основном передаются в виде текстов. Следовательно, речь идет о построении текстовых образов. Во-первых, в какой степени они отвечают действительным переживаниям пользователя. Во-вторых, в какой степени отвечают стилевые особенности языка в сети таковым, которые используются личность в реальной жизни. В-третьих, используется ли сетевой сленг и символические сообщения (знаки, смайлики, аббревиатура т. д.). Все это во многом зависит от параметра установления контактов, поскольку некоторые стилевые особенности пользователь перенимает у других в процессе медиакommunikации. Данный параметр описывает особенности выбора партнеров по коммуникации в социальной сети. Это могут быть те, с кем пользователь знаком и общается в реальной жизни, или же те, с кем он познакомился в виртуальном пространстве. Это могут быть те участники, которые выступают референтными лицами для пользователя, но по определенным причинам он общается с ними только в социальной сети. Данный параметр важен для изучения, поскольку он определяет, на кого ориентируется личность при создании виртуальных образов. С другой стороны, именно установлены контакты детерминируют стилевые особенности передачи виртуальных образов.

Различные комбинации индивидуальных особенностей по указанным параметрам, детерминированные указанными выше факторами, составляют определенные стили медиакommunikации.

Одним из главных механизмов становления стиля медиакommunikации выступает активность личности в медиасреде. Как любая деятельность, деятельность в сети Интернет вообще и в виртуальной социальной сети частности предусматривает определенную степень активности личности (Н. А. Бернштейн). В социальной психологии под активностью личности понимается форма проявления активности, детерминированная образом себя как причины событий. Это способность изменять действительность в соответствии с собственными потребностями, желаниями и целями [10, 11]. В контексте индивидуального стиля медиакommunikации активность личности проявляется в нескольких формах.

Во-первых, это собственно взаимодействие с другими субъектами медиасреды, которое начинается с создания собственного профиля, в частности



создания собственной страницы в социальной сети. В этом заключаются особенности самопрезентации личности — создание образа себя. Во-вторых, это активное общение с другими субъектами. Активность в общении может выражаться не только в количестве полученных и отправленных сообщений. Это также комментарии, записи, изменение личного статуса и т. д. В-третьих, активность в социальной сети выражается в других формах взаимодействия. Например, поиск и просмотр видео, чтение и написание текстов, поиск новых контактов. Также имеет место вступление в группы, использование приложений, подписание на страницы.

Важное место занимает время, проведенное в социальной сети. Однако учитывается не формальный отрезок времени, когда страница оставалась открытой, а лишь время активного взаимодействия с медиаресурсом. Результатом степени активности в сети становится широта связей пользователя. Здесь имеется в виду количество других субъектов медиасреды, с которыми потенциально может общаться пользователь. Стоит отметить, что при большом количестве контактов, степень активности может быть достаточно низкой. И наоборот, при наличии нескольких контактов активное взаимодействие с ними может быть регулярным. Кстати, эта характеристика основывается непосредственно на способе психической адаптации личности.

Что касается эмпирического подтверждения особенностей становления индивидуального стиля медиакommunikации, для исследования указанных субъективных и объективных факторов в современной науке существует достаточно методов. Так, для исследования типа психической адаптации целесообразно использовать соответствующую методику К. Г. Юнга. Характер направленности личности изучается с помощью опросника Б. Басса, который диагностирует ориентацию личности на коммуникацию, на деятельность или же на самоутверждение. Социально-психологическую установку личности и самоотношение, а также особенности восприятия окружающей реальности целесообразно исследовать с помощью соответствующих шкал теста Т. Лири. Также методика поможет выявить соотношение Я-реального (самоотношение), Я-идеального и Я-виртуального (при условии модификации). Соотношение этих аспектов личности может влиять на само становление индивидуального стиля медиакommunikации, особенно на параметр самопрезентации личности. Групповой статус личности и особенности ее взаимоотношений с группой взаимодействия оптимально исследуется с помощью социометрического метода.

Однако для исследования особенностей взаимодействия личности с медиасредой, а также её участниками с учетом потребностей и параметров данного исследования, адекватных методик пока нет. Таким образом, возникает необходимость создания специального опросника, с помощью которого можно выявить эти особенности. Для этого нами была создана анкета, состоящая из трех шкал, которые отражают следующие характеристики. Шкала I описывает общие характеристики взаимодействия личности с медиасредой. Имеется в виду частота взаимодействия, время, потраченное на это, цели. Шкала II нацелена на раскрытие особенностей взаимодействия личности конкретно с виртуальными социальными сетями. Данная

шкала включает четыре субшкалы. Первая субшкала описывает общие характеристики взаимодействия личности с социальными сетями, такие как частота взаимодействия, время и цели. Вторая субшкала содержит вопросы об особенностях самопрезентации в социальной сети (анкетные данные, записи и визуальные материалы и их соответствие реальным данным). Третья субшкала определяет особенности установления контактов в социальной сети. Определяется, с какими группами участников социальной сети пользователь устанавливает медиакommunikацию и с какой частотой, каким образом установлен первоначальный контакт. Четвертая субшкала диагностирует особенности коммуникации личности в социальной сети. В частности, выявляется мера соответствия особенностей манеры виртуального общения манере общения в реальной жизни, тем общения, передачи действительной информации, полноты передачи информации. То есть насколько созданные текстовые образы-сообщения соответствуют реальной манере общения. Анализ надежности анкеты доказал возможность ее использования ( $\alpha > 0,8$ ).

В пилотажном исследовании приняли участие подростки в возрасте 14–16 лет общим количеством 81 чел. Собранные данные количественного исследования обрабатывались методом кластеризации. В результате получено три кластера.

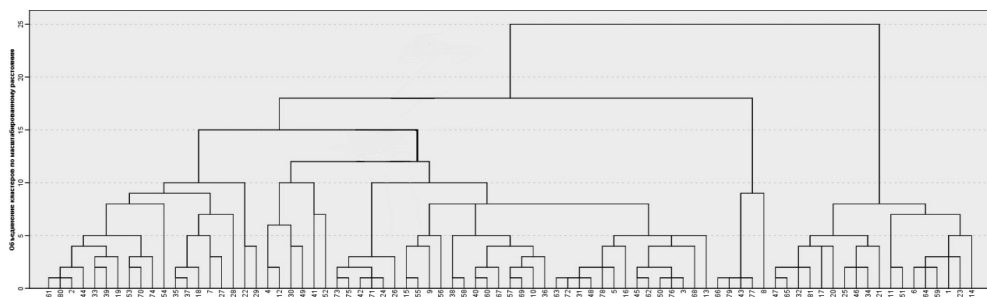


Рис. Дендрограмма кластерного анализа

Далее было проведено качественное исследование, в котором применялся метод глубинного интервью, а также обсуждались результаты вариантов теста Т. Лири «Я-реальное», «Я-идеальное», «Я-виртуальное». Участие приняли исследуемые представители указанных кластеров общим количеством 18 чел.

Это дало возможность подтвердить данные количественного исследования и выделить на основе кластеров соответствующие индивидуальные стили медиакommunikации.

Первый кластер соответствует стилю, условно обозначенному компенсаторным, поскольку носители этого стиля преимущественно используют медиакommunikацию с целью компенсации определенных особенностей: сниженную самооценку и социальный статус, неприятие окружающих. Чаще это интровертированные личности, хотя встречаются амбиверты. Направленность преимущественно личностная. Я-виртуальное практически

совпадает с Я-идеальным. Манера общения в сети отличается от реальной. Преимущество отдается контактам, впервые установленным в медиaproстранстве. Особенностью является то, что самопрезентация представлена двумя способами: либо полностью не соответствует реальности, либо содержит данные (фото, статусы, личную информацию) исключительного характера, то есть нехарактерные для повседневной жизни личности.

Второй кластер (наиболее распространенный) представляет стиль медиакommunikации, определенный нами как синхронный. Особенность его заключается в том, что транслируемые виртуальные образы максимально полно отражают действительность личности. Все, что происходит в жизни личности, сразу транслируется в социальную сеть. Манера виртуального общения полностью совпадает с реальной. Преобладают контакты, впервые установленные в реальной жизни. Степень активности взаимодействия с социальной сетью достаточно высока. Главным мотивом медиакommunikации носителей этого стиля является самопрезентация. Среди личностных особенностей — экстраверсия, личностная адекватная или завышенная самооценка, преобладает альтруистическая социально-психологическая установка. Социометрический статус преимущественно средний.

Третий кластер представляет так называемый комплиментарный стиль медиакommunikации, ведущим мотивом которого является коммуникация. Медиакommunikация выступает неким дополнением к реальному общению. Манера виртуального общения в целом отражает реальную, хотя не передает ее характерных особенностей. Контакты устанавливаются как с реальными знакомыми, так и с виртуальными пользователями. Данные самопрезентации подаются обобщенно, частично, без деталей. Носители такого стиля имеют преимущественно высокий или средний социометрический статус, адекватную самооценку, коллективистскую направленность, чаще альтруистическую социально-психологическую установку и экстравертивный способ психической адаптации.

**Выводы.** Индивидуальное своеобразие медиакommunikации личности состоит в том, насколько транслируемые в медиасреду образы соответствуют реальности пользователя. Носитель одного стиля в точности передает реальность, детально описывая все события. Другому стилю свойственна обобщенная передача реальности и использование медиакommunikации в качестве дополнения к живому общению. В ином случае медиасреда воспринимается пользователем как альтернативная реальность, где возможна компенсация некоторых аспектов окружающей действительности, а транслируемые образы мало соответствуют реальности. Все эти особенности виртуальной коммуникации детерминированы субъективными и объективными факторами, а также факторами влияния медиасреды. Изучение особенностей становления индивидуальных стилей медиакommunikации новые перспективы исследований индивидуальных характеристик личности в процессе медиакommunikации. В частности, актуальными становятся проблемы поиска методов оптимизации активности личности в медиасреде и соотношения реальных и виртуальных практик.

## Список использованных источников и литературы

1. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. — М. : Наука, 1994. — 363 с.
2. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М. : Смысл, 2005. — 1136 с.
3. Жичкина А. Е. Социально-психологические аспекты виртуальной коммуникации [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://forum.oculus.ru/?m=sr&it=15020>
4. Зейгарник Б. В. Теории личности в зарубежной психологии / Б. В. Зейгарник. — М. : МГУ, 1982. — 129 с.
5. Знаков В. В. Психология понимания правды / В. В. Знаков. — СПб., 1999. — 281 с.
6. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий / Е. П. Ильин. — СПб., 2004. — 701 с.
7. Кириллова Н. Б. Медиакультура от модерна к постмодерну / Н. Б. Кириллова. — М. : Академический проект, 2005. — 448 с.
8. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://osvita.mediasapiens.kiev.ua/material/konceptsiya-vprovadzhennya-mediaosviti-v-ukrayini>
9. Мерлин В. С. Психология индивидуальности / В. С. Мерлин. — М., 2009. — 544 с.
10. Петровский А. В. Основы теоретической психологии / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. — М. : ИНФРА-М, 1998. — 526 с.
11. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъективности / А. В. Петровский [Электронный ресурс]. — Режим доступа : [http://bim-bad.ru/docs/lichnostq\\_v\\_psihologii\\_v.a.\\_petrovskij.pdf](http://bim-bad.ru/docs/lichnostq_v_psihologii_v.a._petrovskij.pdf)
12. Рейнгольд Г. Умная толпа. Новая социальная революция / Г. Рейнгольд. — М. : ФАИР-ПРЕСС, 2006. — 416 с.
13. Савчук В. В. Медиафилософия. Приступ реальности / В. В. Савчук. — СПб. : РХГА, 2013. — 338 с.
14. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы / Анна Фрейд. — М. : Педагогика-Пресс, 2003. — 144 с.
15. Чельшева И. В. Медиакультура и медиареальность в жизни современного общества потребления [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://edu.of.ru/attach/17/86807.PDF>
16. Юнг К. Г. Психологические типы / К. Г. Юнг : [под. ред. В.В. Зеленского]. — М., 1997. — 370 с.
17. McLuhan M. Understanding Media: The Extansions of Man / M. McLuhan. — MA : The MIT Press, 1994. — 389 p.

## References

1. Andreeva, G. M. (1994), *Sotsyalnaya psikhologiya*, Nauka, Moskva.
2. Vygotskiy, L. S. (2005), *Psikhologiya razvitiya cheloveka*, Smysl, Moskva.
3. Zhichkina, A. E. (2008), «Sotsialno-psikhologicheskie aspekty virtualnoi kommunikatsii», available at: <http://forum.oculus.ru/?m=sr&it=15020> (accessed 14 January 2014)
4. Zeigarnik, B. V. (1982), *Teorii lichnosti v zarubezhnoy psikhologii*, MGU, Moskva.
5. Znakov, V. V. (1999), *Psikhologiya ponimaniya pravdy*, Sankt-Peterburg
6. Ilyin, E. P. (2004), *Psikhologiya individualnykh razlichii*, Sankt-Peterburg.
7. Kirillova, N. B. (2005), *Mediakultura ot moderna k postmodernu*, Akademicheskii priekt, Moskva.
8. National Academy of Pedagogical Science of Ukraine (2010), «Kontseptsiya vprovadzhennia media-osvity v Ukraini», available at: <http://osvita.mediasapiens.kiev.ua/material/konceptsiya-vprovadzhennya-mediaosviti-v-ukrayini>
9. Merlin, V. S. (2009), *Psikhologiya individualnosti*, Moskva.
10. Petrovskiy, A. V., & Yaroshevskiy M. G. (1998), *Osnovy teoreticheskoy psikhologii*, INFRA-M, Moskva.
11. Petrovskiy, V. A. (1996), «Lichnost v psikhologii: paradigm subyektivnosti», available at: [http://bim-bad.ru/docs/lichnostq\\_v\\_psihologii\\_v.a.\\_petrovskij.pdf](http://bim-bad.ru/docs/lichnostq_v_psihologii_v.a._petrovskij.pdf)
12. Reingold, G. (2006), *Umnaya tolpa. Novaya sotsialnaya revoliutsiya*, FAIR-PRESS, Moskva.
13. Savchuk, V. V. (2013), *Mediafilosofiya: pristup realnosti*, RHGA, Sankt-Peterburg.

14. Freid, A. (2003), *Psikhologiya Ya i zashchitnyye mekhanizmy*, Pedagogika-Press, Moskva.
15. Chelysheva, I. V. (2009), «Medikultura i mediarealnost v zhizni sovremennogo obshchestva potrebleniya», available at: <http://edu.of.ru/attach/17/86807.PDF> (accessed 18 November 2013)
16. Yung, K. G. (1997), *Psikhologicheskie tipy*, Moskva.
17. McLuhan, M. (1994), *Understanding Media: The Extansions of Man*, The MIT Press, MA

**Підгірна І. С.**

аспірантка Інституту соціальної та політичної психології НАПН України,  
практичний психолог спеціалізованої школи № 274, м. Київ

**СТАНОВЛЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ СТИЛІВ МЕДІА-  
КОМУНІКАЦІЇ: ОСНОВНІ ЧИННИКИ ТА ОСОБЛИВОСТІ**

**Резюме**

У статті розкриваються індивідуальні особливості взаємодії особистості з сучасним медіасередовищем. Визначається сутність індивідуального стилю медіакомунікації. Аналізуються основні чинники становлення стилів медіакомунікації. Наводяться конкретні методики дослідження чинників та стильових особливостей взаємодії особистості з медіасередовищем та дані пілотного дослідження.

**Ключові слова:** медіасередовище, образ, медіакомунікація, індивідуальний стиль, суб'єктивні чинники, об'єктивні чинники.

**Podgornaya I. S.**

graduate student of Institute of Social and Political Psychology,  
NAPS of Ukraine, practical psychologist of specialized school № 274, Kiev

**THE ESTABLISHMENT OF INDIVIDUAL MEDIACOMMUNICATION  
STYLES: MAIN DETERMINANTS AND CIRCUMSTANCES**

**Abstract**

Individual features of person's interrelation with nowadays media environment are emphasized in the article. The main purpose of media is analysed. The specific phenomena that appear in process of interaction of person and media are shown. The essence of individual mediacommunication style is determined. The leading role of image in mediacommunication is emphasized. The main determinants of individual mediacommunication styles establishment are analyzed (subjective, objective and mediaenvironment determinants). Specific methods of determinants and style features of person and media environment interrelation research and pilot research data are provided. Main mediacommunication styles and their main motivation, studied by experiment are described.

**Key words:** media environment, image, mediacommunication, individual style, subjective determinants, objective determinants.

*Стаття надійшла до редакції 02.04.2014*

УДК 159.922.1–316.614.6

**Поспелова С. В.**

старший викладач кафедри французької мови  
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна  
м. Харків, майдан Свободи,  
e-mail: svbisou@mail.ru

## ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІВЧАТ З РІЗНИМИ ТИПАМИ СТАТЕВОРОЛЬОВИХ МОДЕЛЕЙ

У роботі розглядається проблема гендерної соціалізації дівчат при різних типологічних варіантах статевої структури особистості. У дослідженні взяли участь 145 дівчат у віці 19–22 років, з яких було сформовано три групи на основі визначення структурної моделі статевої сфери. У результаті проведеного дослідження було показано, за допомогою яких механізмів відбувалася соціалізація дівчат з андрогінною, континуально-ад'юнктивною і континуально-альтернативною статево-рольовими моделями, і метафорично позначено образи батьків і їхні виховні стратегії.

**Ключові слова:** статево-рольова ідентичність, гендерна соціалізація, статево-рольова модель.

Сучасний етап існування суспільства характеризується наявністю серйозних проблем у гендерному розвитку особистості, пов'язаних з формуванням нових соціальних феноменів, таких як девальвація дорослості, знижена статева сегрегація, заохочення жіночої маскулінізації, конфлікт традиційних і нових форм гендерної ідентичності, виключення батька із процесу виховання дитини. Все це призводить до відхилень у гендерному розвитку, поширення неосексуальних практик і поверхневих міжособистісних стосунків, пов'язаних зі страхом психологічної інтимності, і визначає неготовність молодих людей до батьківства, відмови соціально успішних жінок від материнства й зростання частоти інфантициду. У зв'язку із цим стає актуальним розгляд механізмів гендерного розвитку особистості на вибірці сучасної молоді, яка є основним репродуктивним потенціалом країни.

**Аналіз проблеми.** У сучасній гендерній психології відсутня єдина теорія гендерної соціалізації, існують кілька теорій, кожна з яких має як сильні, так і слабкі сторони, аналіз яких буде наведено нижче.

Прихильники психоаналітичної теорії, що виходить з поглядів З. Фрейда, вважають, що дитина несвідомо ідентифікується з образом дорослої людини своєї статі, найчастіше батька або матері, і потім копіює її поведінку у дорослому віці [1].

Теорія статевої/гендерної типізації У. Мішеля [2] надає вирішального значення процесам навчання й позитивного та негативного підкріплення: оскільки дорослі заохочують хлопчиків за маскулінну й засуджують за фемінінну поведінку, а з дівчинками поводяться навпаки. Дитина спочатку

вчиться розрізняти статеводиморфічні зразки поведінки, потім — виконувати відповідні правила й, нарешті, інтегрує цей досвід у своєму образі «Я».

Когнітивно-генетична теорія Л. Колберга [2] підкреслює пізнавальну сторону цього процесу й особливо роль самосвідомості: дитина спочатку засвоює уявлення про те, що означає бути чоловіком або жінкою, потім категоризує себе як хлопчика/дівчинку, після чого намагається погоджувати свою поведінку згідно зі своїми уявленнями про гендерну роль.

Процес становлення гендерної ідентичності можна представити як певні етапи, при цьому можна відзначити, що сучасні дослідники розходяться в їхній кількості й змісті. Так, Шон Берн [3] виділяє чотири стадії встановлення статевої ідентичності: *гендерну ідентифікацію* (віднесення дитиною себе до тієї або іншої статі); *гендерну константність* (розуміння, що гендер є постійним й змінити його не можливо); *диференціальне наслідування* (бажання бути найкращим хлопчиком або дівчинкою) і *гендерну саморегуляцію* (дитина сама починає контролювати свою поведінку, використовуючи санкції, які вона застосовує до самої себе).

С. Томпсон виділяє в ранньому розвитку статевої ролі три етапи: 1) дитина довідується, що існує дві статі; 2) вона включає себе в одну із цих категорій; 3) на основі самовизначення вона керує своєю поведінкою, вибираючи й віддаючи перевагу новим формам поведінки [1].

Американські психологи Е. Маккабі й К. Джеклін [1] відзначають кілька можливих варіантів, що пояснюють процес гендерної соціалізації: 1) батьки поводяться з різностатевими дітьми так, щоб пристосувати їхню поведінку до прийнятого в суспільстві нормативним очікуванням. Хлопчиків заохочують за енергію й змагальність, а дівчат — за слухняність і дбайливість. Поведінка, яка є невідповідною статевим очікуванням, в обох випадках тягне на негативні санкції; 2) внаслідок уроджених статевих розходжень, що виявляються вже в ранньому дитинстві, хлопчики й дівчатка по-різному «стимулюють» своїх батьків і тим самим домагаються різного до себе ставлення. Крім того, у результаті тих же вроджених розходжень батьківська поведінка може викликати в хлопчиків і дівчат різну реакцію. Тобто реальний стиль виховання складається в ході конкретної взаємодії дитини із батьками, причому й вимоги дитини, і ефективність батьківського впливу не є однаковими для обох статей; 3) батьки поводяться з дитиною виходячи зі своїх уявлень про те, яким повинна бути дитина певної статі. Адаптація дитини до нормативних уявлень батьків може відбуватися різними шляхами; 4) батьківське ставлення до дитини певною мірою залежить від того, чи збігається стать дитини зі статтю батька.

Але, як відзначає І. С. Кон, дитина — не є пасивним об'єктом гендерної соціалізації. Опираючись на неузгодженість дій своїх вихователів, дорослих й однолітків і власний життєвий досвід, вона вибирає із запропонованих їй зразків щось своє [4].

Інші підходи до проблеми становлення гендерної ідентичності були сформульовані в рамках теорії соціального навчання швейцарського психолога Жана Піаже. Особливе значення він надає механізму типізації —

формуванню «правильних» уявлень про своє поле в результаті активного впливу батьків: вибір імені, розходження в одязі й іграшках, заохочення й покарання. Однак і ця концепція залишає осторонь безліч моментів, представляючи дитину лише як об'єкт впливу батьків, що не має свого внутрішнього миру й є повністю ізольованою від соціального оточення (друзі, ЗМІ, інші дорослі) [2].

Останнім часом розроблено нові теорії гендерної соціалізації, що прагнуть перебороти недоліки більш ранніх теорій. Ненсі Чодороу [5] створила власну теорію з акцентом на тому, що на генітальній стадії розвитку найбільших труднощів й страждань зазнають хлопчики, а не дівчатка. Це пов'язане з тим, що спочатку всі діти ідентифікують себе зі своєю матір'ю, і лише у віці 4–6 років хлопчики виявляються змушеними змінити ідентифікацію, що приводить до таких проблем, як гіперактивність, непосидючість, більша схильність захворюванням. У той же час розвиток дівчат, які поступово лише зміцнюються у спочатку обраній ідентифікації, виявляється більш спокійним і стабільним. Сандра Бем [6] припустила, що засвоєння гендерної ідентичності відбувається успішно не тільки в тому випадку, якщо здобувається ідентичність, що відповідає «власній» (біологічній) статі, але й коли в результаті соціалізації індивіди, як жінки, так і чоловіки, здобувають змішані, андрогінні риси (успішне сполучення як традиційно чоловічих, так і традиційно жіночих якостей). Її позиція знайшла відображення у концепції «психологічної андрогінії».

Таким чином, засвоєння категорій статі й гендеру може бути представлене як процес навчання, прийняття ролі; оволодіння поведінковими діями, вже засвоєними в необхідній якості, що відповідає гендерному статусу; усвідомлення статі як соціальної категорії людиною, що належить до даної статі як до біологічної категорії. Тобто формування гендерної ідентичності відбиває проходження певних стадій процесу гендерної соціалізації.

**Метою роботи** є визначення особливостей гендерної соціалізації дівчат з різними типологічними варіантами організації статеворольової сфери особистості.

**Дослідницька вибірка** складалася зі 145 дівчат. Вік досліджуваних 19–22 роки, даний віковий період відповідає періоду юності або ранньої дорослості (І. С. Кон), у якому в цілому завершено ріст і психофізіологічний розвиток організму й сформовано відносну зрілість особистості. Саме в цьому віці відбувається активне експериментування із засвоєними раніше моделями поведінки чоловіка й жінки, завершуються процеси гендерної соціалізації й формування статевої структури особистості. Тому в даному віці проблеми формування гендерної ідентичності відбивають актуальні проблеми розвитку особистості. За соціальним статусом всі досліджувані є порівняними — є студентками харківських вузів. За родинним станом — 100 % вибірки незаміжні і не мають дітей. За станом здоров'я — без явних ознак психічної й вираженої соматичної патології.

Усіх досліджуваних було розділено на групи на основі даних структурної статевої шкали (Кочарян О. С., Фролова Є. В.) [7], що дозволила визначити тип статевої моделі. Результати наведено в таблиці 1.



Таблиця 1

## Частота зустрічальності статеворольових моделей у дівчат

Модель структурної організації статево-рольової сфери особистості	Кількість	Частота зустрічальності
Андрогінна	67	46 %
Континуально-ад'юнктивна	32	22 %
Континуально-альтернативна	46	32 %

Як видно з таблиці 1, у дослідницькій вибірці найбільш представлена *андрогінна статеворольова модель* (46 %), яка являє собою незалежність маскулінних і фемінінних рис. Для дівчат, починаючи з віку 16–18 років, на думку О. С. Кочаряна, дана модель є нормативною [8]. *Континуально-ад'юнктивна модель* зустрічається в 22 % дівчат. Ця модель відбиває незрілу структуру М/Ф-симптомокомплексу, у якій маскулінність становить внутрішню єдність із фемінінністю, внаслідок незавершеності статевої сегрегації й нерозділеності маскулінних і фемінінних структур [8]. *Континуально-альтернативна модель* зустрічається в 32 % дівчат. У рамках даної моделі маскулінність і фемінінність сумарно становлять 100 %, чим вище маскулінність, тим нижче фемінінність, і навпаки. Дана модель є незрілою й інвертною, тому що, за даними О. С. Кочаряна, є характерною для підлітків чоловічої статі [8].

Таким чином, ми бачимо, що дівчат у період юності та ранньої дорослості спостерігається значна поширеність незрілих статеворольових моделей, більш властивих підлітковому періоду розвитку особистості, що може свідчити про психологічну інфантильність і перекручування процесу гендерної соціалізації особистості.

У дослідженні використовувалися такі **методи дослідження**: 1) *Структурна статеворольова шкала* (О. С. Кочарян, Є. В. Фролова) [7] яка була використана для визначення типу статеворольової моделі (на етапі формування дослідницьких груп) і визначення рівня виразності маскулінності й фемінінності в дівчат; 2) *методика ADOR* (Л. І. Вассерман, І. А. Горькова, О. Є. Роміцина) [9], яка вивчає установки, поведінку й методи виховання батьків такими, якими їх бачать діти в підлітковому або юнацькому віці, дозволяє описати стосунки із батьками за найбільш загальними проявами: доброзичливість, ворожість, автономія, директивність і непослідовність батьків. Опитувальник має два бланки для заповнення, що реєструють ставлення дівчини до батька й матері відповідно (зміст питань є однаковим). При обробці визначається сума сирих балів за такими шкалами: шкала позитивного інтересу; шкала директивності; шкала ворожості; шкала автономності; шкала непослідовності. Інтерпретація проводиться окремо для оцінок ставлення матері й батька; 3) *математико-статистичне оброблення* результатів проводилося за допомогою U-критерію Манна — Уїтні (використовувався програмний пакет Statistica 6.0).

**Результати дослідження.** Для вирішення завдання вивчити особливості гендерної соціалізації дівчат з різними типами статеворольових моделей

ми використали опитувальник ADOR, за допомогою якого визначалося суб'єктивне ставлення дівчат до матері й до батька й сприйняття їхніх виховних стратегій.

Порівняльна характеристика виявлених особливостей проводилася шляхом перевірки значущості розходжень між групами за сирими балами шкал опитувальника за допомогою критерію Манна — Уїтні, результати представлено в таблиці 2.

Таблиця 2

**Виразність стилів батьківського виховання у дівчат з різними типами статеворольових моделей**

Шкали опитувальника ADOR	Розходження груп					
	U <sub>1-2</sub>	Z <sub>1-2</sub>	U <sub>1-3</sub>	Z <sub>1-3</sub>	U <sub>2-3</sub>	Z <sub>2-3</sub>
<b>Ставлення батька</b>						
Шкала позитивного інтересу	1081	0,57	1401	0,63	743	0,2
Шкала директивності	<b>642**</b>	<b>-2,41</b>	1442	0,19	<b>546*</b>	<b>1,72</b>
Шкала ворожості	<b>695*</b>	<b>-1,81</b>	1190	1,1	<b>463**</b>	<b>2,75</b>
Шкала автономності	<b>743*</b>	<b>1,75</b>	1419	0,38	596	-1,29
Шкала непослідовності	1046	-0,7	1290	0,66	599	1,22
<b>Ставлення матері</b>						
Шкала позитивного інтересу	<b>684*</b>	<b>2,06</b>	1245	0,72	605	-1,08
Шкала директивності	<b>648*</b>	<b>-2,37</b>	1430	-0,21	582	1,59
Шкала ворожості	920	-1,12	1298	-0,68	657	0,57
Шкала автономності	<b>511**</b>	<b>3,1</b>	1444	0,59	<b>487**</b>	<b>-2,54</b>
Шкала непослідовності	1995	0,06	1412	-0,48	707	-0,35

Примітки: 1) жирним виділені значущі розходження (\* —  $p \leq 0,05$ , \*\* —  $p \leq 0,01$ );  
2) 1 — дівчата з андрогінною моделлю ( $n=67$ ),  
2 — дівчата з континуально-ад'юнктивною моделлю ( $n=32$ ),  
3 — дівчата з континуально-альтернативною моделлю ( $n=46$ ).

Як видно з таблиці 2, у дівчат з андрогінною статеворольовою моделлю порівняно із другою дослідницькою групою (континуально-ад'юнктивна модель) батьки займають позицію автономності (шкала автономності (батько), шкала автономності (мати)). Це означає, що такі дівчата сприймають виховні стратегії обох батьків як невторчання й незалежність. Найчастіше, за даними авторів методики, автономність батьків сприймається як позиція лідерства, причому лідерства недосяжного, недоступного для взаємодії з ним. Він представляється людиною, відгородженою від проблем родини як би невидимою стіною, що існує паралельно з іншими членами родини. Батькові абсолютно однаково, що відбувається навколо, його дії найчастіше не погоджуються з потребами й запитамі близьких, інтереси яких повністю ігноруються [9]. Автономність матерів виключає яку-небудь залежність від дитини, його стану, вимог. Заперечуються також які-небудь форми турботи й опіки стосовно дочок. Такі матері оцінюються дівчатами як поблажливі, невимогливі. Вони практично не заохочують дітей, відносно рідко й мляво роблять зауваження, не звертають уваги на виховання [9]. Тобто така позиція батьків заохочує самостійність дівчат, здатність до самокерівництва й визначення власних потреб і цілей.

Разом з тим наше дослідження виявило, що матері дівчат з андрогінної групи виявляють позитивний інтерес (шкала позитивного інтересу (мати)), заснований на психологічному прийнятті. Такі матері часто схвалюють звертання за допомогою дочок у випадках сварок або яких-небудь утруднень, з одного боку, і обмеження самостійності — з іншої. У такій ситуації дівчина сприймає мати як таку, що прагне задовольнити будь-яке бажання дочки й є відкритою для взаємодії. Можна припустити, що у дівчат з андрогінною моделлю соціалізація відбувалася шляхом емоційного прийняття матері за умови автономності батька.

У дівчат з *континуально-ад'юнктивною статеворольовою моделлю* батьки займають позицію директивності (шкала директивності (батько) порівняно із двома іншими дослідницькими групами, шкала директивності (мати) порівняно із групою андрогінних дівчат). Ці дівчата уявляють директивність батька як образ «твердої чоловічої руки», готової стиснутися в кулака або вказати на її місце в суспільстві й, зокрема, у родині. Директивний батько як би направляє зростаючу дівчину на шлях щирий, змушуючи її підкорятися нормам і правилам поведінки, прийнятим у суспільстві й певній культурі, вкладаючи в її душу заповіді моралі [9]. Директивність матерів дівчата сприймають як твердий контроль із їхнього боку, тенденцію до легкого застосування своєї влади, заснованої на амбіціях, і не вітаючи при цьому вираження власної думки дочки. Такі матері більш покладаються на строгість покарання, вважаючи, що вони «завжди праві, а діти ще занадто малі, щоб судити про це» [9].

Батьки дівчат з *континуально-ад'юнктивною статеворольовою моделлю* виявляють так само ворожість (шкала ворожості (батько) порівняно із двома іншими дослідницькими групами) у своїх методах виховання. У цьому випадку мова йде про такий несприятливий тип батьківського ставлення до дочки, як сполучення надвимогливості, орієнтованої на еталон «ідеальної дитини», і відповідної занадто твердої залежності, з одного боку, і емоційно-холодним, ставленням, що відкидає — з іншої. Все це веде до порушень взаємин між батьком і донькою, що у свою чергу обумовлює підвищений рівень напруженості, нервозності й нестабільності дівчат [9].

З отриманих даних можна зробити висновок, що сімейна соціалізація дівчат з *континуально-ад'юнктивною моделлю* проходила шляхом нормативного контролю й відкидання батьком при відсутності прийняття з боку матері.

У дівчат з *континуально-альтернативною статеворольовою моделлю* виявлено тільки підвищення за шкалою автономності матері порівняно із другою групою. Матері цих дівчат займають автономну позицію у взаєминах з дочкою. Батьківська фігура в цих дівчат у структурі гендерної соціалізації не представлена. Саме тому можна сказати, що соціалізація цих дівчат відбувалася шляхом фіксації на матері, причому мати виступає як відсторонена, така, що не особливо цікавиться потребами дочки.

## Висновки

В результаті проведеного дослідження ми дійшли таких висновків:

1. У дівчат в період ранньої дорослості спостерігається значна поширеність незрілих статево-рольових моделей, більш властивих підлітковому періоду розвитку особистості, що свідчить про психологічну інфантильність і перекручування процесу гендерної соціалізації особистості.

2. Соціалізація дівчат з різними типами статево-рольових моделей відбувається завдяки дії різних механізмів, які модулюють формування і стабілізацію різних типологічних варіантів статево-рольової сфери особистості.

3. У дівчат з андрогінною моделлю гендерна соціалізація відбувалася шляхом емоційного прийняття матері за умови високої автономності обох батьків (недоступний батько; мати, що схвалює, але відсторонена). У дівчат з континуально-ад'юнктивною статево-рольовою моделлю гендерна соціалізація відбувалася шляхом нормативного контролю й відкидання з боку батька при відсутності прийняття матір'ю (твердий контролюючий батько; директивна відсторонена мати). У дівчат з континуально-альтернативною статево-рольовою моделлю гендерна соціалізація відбувалася шляхом високої автономії матері (недоступна мати; «відсутність» або незначущість батька).

Перспектива подальших досліджень полягає у розширенні кола соціалізаційних чинників, які мають вплив на формування статево-рольового простору особистості.

## Список використаних джерел та літератури

1. Клецина И. С. Гендерная психология и направления ее развития: Практикум по гендерной психологии / Под ред. И. С. Клещиной. — СПб., 2003. — 496 с.
2. Курамшев А. В. Гендерная социализация / А. В. Курамшев // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия Социальные науки. Выпуск 1 (3). — Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 2004. — С. 190–197.
3. Берн Ш. Гендерная психология. Законы мужского и женского поведения / Ш. Берн. — СПб.: Прайм — Еврознак, 2007. — 320 с.
4. Кон И. С. Ребёнок и общество: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по психологическим и педагогическим специальностям / И. С. Кон. — М.: Изд. центр «Академия», 2003. — 336 с.
5. Дикевич Л. Л. Гендерная психология: учебно-методическое пособие / Л. Л. Дикевич. — Смоленск: СГУ, 2008. — 18 с.
6. Bem S. L. The measurement of psychological androgyny / S. L. Bem // Journal of Consulting and Clinical Psychology. — 1974. — 42 (2), P. 155–162.
7. Кочарян А. С. Метод исследования структурной организации полоролевой сферы личности / А. С. Кочарян, Е. В. Фролова, Н. В. Дармостук // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія Психологія. — 2010. — № 857, вип. 42. — С. 78–85.
8. Кочарян А. С. Личность и половая роль (симптомокомплекс маскулинности / фемининности в норме и патологии) / А. С. Кочарян. — Харьков: Основа, 1996. — 176 с.
9. Опросник ADOR «Подростки о родителях»: Материал Psylab.info — энциклопедии психодиагностики [Електронний ресурс]. — Режим доступу: [http://psylab.info/Опросник\\_%20Подростки\\_о\\_родителях%20](http://psylab.info/Опросник_%20Подростки_о_родителях%20).

## References

1. Klecina I. S. Gendernaya psichologiya i napravleniya ee razvitiya: Praktikum po gendernoj psixologii / pod red. I.S. Klyocinoy // SPb, 2003. — 496 s.
2. Kuramshev A. V. Gendernaya socializaciya / A. V. Kuramshev // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Seriya Socialnye nauki. — Vypusk 1 (3). — N. Novgorod: Izd-vo NNGU, 2004. — s. 190 — 197.
3. Bern SH. Gendernaya psichologiya. Zakony muzhskogo i zhenskogo povedeniya /SH.Bern. — SPb: Prajm — Evroznaк, 2007. — 320 s.
4. Kon I. S. Rebyonok i obshhestvo: uchebnoe posobie dlya studentov vysshix uchebnyh zavedenij, obuchayushhihsya po psichologicheskim i pedagogicheskim specialnostyam / I. S. Kon — M: Izd. Centr "Akademiya", 2003 — 336 s.
5. Dikevich I. I. Gendernaya psichologiya: uchebno-metodicheskoe posobie / L.L. Dikevich — Smolensk: Sgu, 2008. — 18 s.
6. Bem S. L. The measurement of psychological androgyny / S.L. Bem // Journal of consulting and clinical psychology. — 1974. — 42 (2). — P. 155-162.
7. Kocharyan A. S. Metod issledovaniya strukturnoj organizacii polorolevoj sfery lichnosti / A. S. Kocharyan, E. V. Frolova, N. V. Darmostuk // Visnik Kharkivskogo nacionalnogo universitetu imeni V. N. Karazina. Seriya psichologiya. — 2010. — № 857. — Vipusk 42. — S. 78-85.
8. Kocharyan A. S. Lichnost i polovaya rol (simptomokompleks maskulinnosti/femininnosti v norme i patologii) / A.S. Kocharyan — Kharkov: Osnova, 1996. — 176 s.
9. Oprosnik ADOR «Podrostki o roditelyax» — Material psylab.info -Enciklopedii psichodiagnostiki / Elektronnij resurs. Rezhim dostupu: [http://psylab.info/oproshnik\\_%22podrostki\\_o\\_roditelyax%22](http://psylab.info/oproshnik_%22podrostki_o_roditelyax%22).

### Поспелова С. В.

старший преподаватель кафедры французского языка  
Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина

## ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕВУШЕК С РАЗЛИЧНЫМИ ТИПАМИ ПОЛОРОЛЕВЫХ МОДЕЛЕЙ

### Резюме

В работе рассматривается проблема гендерной социализации девушек при различных типологических вариантах полоролевой структуры личности. В исследовании приняли участие 145 девушек в возрасте 19–22 лет, из которых были сформированы три группы на основе определения структурной модели полоролевой сферы. В результате проведенного исследования было показано, с помощью каких механизмов происходила социализация девушек с андрогинной, континуально-адьюнктивной и континуально-альтернативной полоролевыми моделями, и метафорически обозначены образы родителей и их воспитательные стратегии.

**Ключевые слова:** полоролевая идентичность, гендерная социализация, полоролевая модель.

**Pospelova Svetlana V.**

senior lecturer in chair French language

Kharkiv National University V. N. Karazin

## **GENDER SOCIALIZATION FEATURES OF GIRLS WITH DIFFERENT TYPES OF SEX-ROLE MODELS**

### **Abstract**

The present stage of society existence characterized by serious problems in the gender identity development occurrence, which is associated with new social phenomena formation, such as adulthood devaluation, reduced sex segregation, promoting female masculinization, conflict between traditional and new forms of gender identity, father's exception of child rearing process. All this leads to gender development deviations, distribution of neo-sexuality practices, surface of interpersonal relationships associated with psychological fear of intimacy, which determines the unwillingness of young people to parenthood, rejection of social successful women from motherhood and increase of infanticide frequency. In this regard, it becomes urgent consideration of gender identity development mechanisms in a sample of contemporary youth, which is the main reproductive potential of the country.

The problem of women gender socialization with different typological variations of gender-role personality structure is considered. The study was conducted using following methods: Structural Sex-role Scale (A. S. Kocharyan, E. V. Frolova), questionnaire «Adolescence about Parents» (L. I. Wasserman, I. A. Gorkova, E. E. Romitsina), Mann-Whitney U-test, correlation analysis (by Spearman' method).

Research sample was comprised by 145 women in 19–22 years. All respondents were divided into 3 groups basing on the structural model of girls sex-role sphere definition: 1) girls with androgynous sex-role model — 67 persons (46 %), 2) girls with continuous- adjunctive sex-role model — 32 persons (22 %), 3) girls with continuous-alternative sex-role model — 46 persons (32 %).

Questionnaire «Adolescence about parents» helped to identify mechanisms with the assist of which girls socialization with different types of sex-role models occurred and metaphorically mark image of the parent schooling strategies. The girls with androgynous model socialization occurred through identification with mother, a mother acts as a «endorsing, but inaccessible mother». Socialization of girls with continuous-adjunctive sex-role model occurred primarily through identification with the father, father figure describes by metaphor of «controlling and demanding father». Socialization of girls with continuous-alternative sex-role model mainly implemented through identification with mother, a mother may be designated by metaphor of «not available mother».

**Key words:** sex-role identity, gender socialization, sex-role model.

*Стаття надійшла до редакції 31.03.2014*

УДК 159.923.2

**Ревякіна О. Г.**

кандидат біологічних наук,  
докторант кафедри психології управління  
Державного вищого навчального закладу  
«Університет менеджменту освіти» (м. Київ)  
м. Київ, вул. Артема, 52-а  
e-mail :revelina@ua.ru

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Предметом нашого дослідження з'явилися фактори, що впливають на особистісне здоров'я студентів у період навчання у вищій школі. Метою нашої роботи був аналіз факторів і їх класифікація. Методологія дослідження включає в себе визначення і відбір факторів для аналізу, а також класифікацію та систематизацію для забезпечення системного підходу до проблеми їх впливу на формування здорової особистості студентів. Виявилось, що в процесі навчання на формування особистості студентів впливають індивідуально-особистісні, соціально-економічні фактори та фактори освітнього середовища. Результати дослідження можна використовувати при організації навчального процесу вищих навчальних закладів, а також у роботі психологів і педагогів. Індивідуально-особистісні, соціально-економічні, та фактори освітнього середовища можуть впливати як негативно, так і позитивно на формування здорової особистості, що необхідно враховувати в навчальній та виховній роботі вищих навчальних закладів.

**Ключові слова:** фактори, освітнє середовище, здорова особистість, формування особистості.

**Постановка проблеми.** Проблема особистісного здоров'я студентської молоді все частіше стає предметом уваги психологів і педагогів. Важливість цієї проблеми для вітчизняної психології багато в чому обумовлена змінами, які відбуваються в житті нашого суспільства. Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується складною, неоднозначною ситуацією в усіх сферах життя, що не може не відбитися на особистісному розвитку молодих людей. Сучасному суспільству потрібні активні члени з адекватним орієнтуванням, які вміють відстояти свої принципи життєві позиції і упоратися з негативними життєвими обставинами, здатні знаходити конструктивне рішення у проблемних ситуаціях [2, 6, 9].

Ці вимоги знаходять відображення в оновленій освітній парадигмі, нових освітніх стандартах, вимогах суспільства до змісту і якості вищої освіти. Перед системою освіти постає проблема розвитку у студентів здатності адаптування до нових соціально-культурних вимог; здатності до самоаналізу і аналізування навколишнього світу; готовності до самореалізації з адекватним оцінюванням наслідків своїх вчинків [4, 5, 8, 12].

У зв'язку з цим для вітчизняної системи освіти особливої актуальності набуває проблема створення умов для формування та всебічного розвитку особистості, здатної до самоактуалізації, творчого сприйняття світу та соціально значущої діяльності, спрямованої на розвиток суспільства. Велике значення при цьому має стан особистісного здоров'я молодих людей. Незважаючи на велику кількість публікацій та досліджень на тему особистісного здоров'я, проблема формування і розвитку здорової особистості залишається недостатньо вивченою [1, 3, 7, 10].

Молоді люди як потенціал нації визначають майбутнє суспільства. Завдання вищої школи — підготувати молоду людину до життя в XXI столітті. Стан сучасної освіти не відповідає швидкісному темпу сучасного життя. По-перше, людство вступило в новий період цивілізації — інноваційний, характерна риса якого — постійна змінюваність знань, технологій, інформації, обставин, стилю життя тощо. По-друге, сучасна цивілізація істотно розширила комунікативне середовище. Щоб у таких умовах бути ефективною в діяльності, вона повинна бути самодостатньою, здатною свідомо діяти в «хащах» комунікацій. Отже, на перший план в освіті має виступити особистість, її розвиток. По-третє, нові часи вимагають коректування системи цінностей, яка включає в себе почуття гуманізму, моральної відповідальності, патріотизму, національної єдності.

**Аналіз останніх досліджень.** Незважаючи на безліч робіт, присвячених проблемі розвитку особистості, у вітчизняній і зарубіжній літературі практично відсутні дослідження, присвячені систематичному опрацюванню психолого-педагогічних питань формування та розвитку здорової особистості молодих людей студентського віку. Не розроблена психолого-педагогічна модель формування і розвитку здорової особистості. Подібна модель повинна містити в собі як узагальнений опис факторів, що впливають на формування і розвиток здорової особистості, так і конкретизацію цих факторів стосовно специфіки різних вікових груп і категорій населення. Розкриття закономірностей і умов, що забезпечують розвиток здорової особистості, може сприяти забезпеченню повноцінного розвитку людини, її конструктивній і продуктивній участі в житті сучасного суспільства.

У сучасній науці, як педагогічній, так і психологічній, спостерігається інтерес до освітнього середовища вищої школи як до феномена, який володіє певними параметрами, що впливають на формування здорової особистості студентів. Вплив факторів середовища на особистість вивчали Ж. Піаже, К. Роджерс, А. Маслоу та ін. У роботах Л. Виготського, Д. Ельконіна, Г. Костюка, С. Максименко, М. Боришевського навчання показано як вагомий фактор саморозвитку, спосіб організації розвитку і саморозвитку учнів.

Важливою науково-практичною проблемою є узгодження процесу саморозвитку зі специфікою вікового розвитку особистості. Потреба у самовдосконаленні, здатність до саморозвитку найбільш актуальні в юнацькому віці, адже саме на цей час припадає особистісне і професійне самовизначення особистості, формуються її ціннісні орієнтації та особистісні смисли, відбувається усвідомлення молодою людиною себе як суб'єкта в різних



площинах власного становлення: соціального, психологічного, духовного (В. Татенко, С. Максименко, Л. Куликова). Саме в цей період особливо важливо створити середовище, де активними суб'єктами розвитку мають виступати не тільки безпосередньо учні, а й оточуючі їх дорослі: вчителі, наставники, батьки (Д. Ельконін, О. Газман, С. Кульневич). Загальні підходи до організації такого середовища розглянуті в роботах багатьох вчених (Л. Виготський, Д. Ельконін, Г. Цукерман, Г. Костюк, С. Максименко, М. Боришевський).

К. Платонов і Г. Голубєв виділяють дідактогенні — психічні стани учнів, пов'язані з неадекватною поведінкою і діями педагога, і пропонують алгоритм управління настроєм учнів, намічають шляхи усунення негативних психічних станів.

Н. Басова підкреслює, що здоров'я студентів перебуває в прямій залежності від структури освітнього процесу. Серед інших факторів називаються психолого-педагогічні, що відображають безпосередній вплив освітнього процесу, соціокультурні, комунікаційні.

С. Кондратьєв, А. Реан виділяють такий фактор, як тенденція до стереотипизації і проєціювання, яка чітко проявляється в тих викладачів, які не намагаються розширити свої знання про психологічні особливості учнів, стереотипно мислять при оцінці, не розвивають в собі звички до самоаналізу. В. Куніцина відзначала, що необхідна терпимість у відносинах, ставлення до справжніх достоїнств і недоліків інших людей як до своїх власних. Значення фактора спілкування щодо продуктивності навчально-виховного процесу виділяли А. Макаренко, Б. Ананьєв, Л. Божович, А. Запоріж, А. Леонтєв, М. Лісіна, Б. Ломов, А. Мудрик, В. Мясищев.

В. Якуніним було проведено дослідження з вивчення емоційно-комунікативної поведінки студентів в конфліктних ситуаціях соціальної взаємодії, що викликають у його учасників стан фрустрації. В. Якунін припустив існування зв'язку між показниками фрустрації як психічного стану з різнорідними структурними компонентами особистості.

В даний час зростає інтерес як педагогів, так і психологів до освітнього середовища як феномена з певними параметрами, що характеризують навчальний заклад як середовище проживання людини. Щодня студенти проводять у стінах вищих навчальних закладів 6–8 годин, тому так важливо, щоб умови освітнього середовища сприяли становленню молодій людини як професіонала, формуванню різнобічної, соціально-активної, самостійної, творчої, компетентної, зрілої і здорової особистості.

**Метою нашої роботи** є аналіз факторів, що негативно або позитивно впливають на формування та розвиток особистості студентів в процесі навчання у вищій школі.

**Виклад основного матеріалу.**Здорова особистість прагне до самопізнання і світопізнання, усвідомлює і приймає себе як унікальну особистість зі своїми особливостями, здатна до адекватної самооцінки своїх здібностей і можливостей, має власні переконання. Поведінка особистісноздорових молодих людей доцільна й відповідає нормам соціальної моралі. Поважаючи

інших, вони мають почуття власної гідності. Абсолютно вільні у виборі, але несуть відповідальність за своївчинки.

Для аналізу факторів, що впливають на формування особистості студентів в процесі навчання, принциповим є усвідомлення системності та комплексності впливу цих факторів. Крім того, всі фактори впливають на студента одночасно, причому не у вигляді простої суми, а як складний взаємодіючий комплекс. При цьому спостерігається посилення або ослаблення сили одного фактора під впливом іншого. Фактори, що впливають на особистість молоді в процесі навчання у вищій школі, можна розділити на індивідуально-особистісні, соціально-економічні, організаційні та психологічні освітні фактори. Своє рідне поєднання цих факторів задає середу з певними характеристиками і з різними розвиваючими можливостями.

До групи соціально-економічних факторів можна віднести соціальний статус батьків, рівень матеріального забезпечення, якість життя як системного показників, що характеризують ступінь реалізації життєвих стратегій людей, задоволення їх життєвих потреб. Несприятливі економічні умови, неповноцінне харчування, спосіб життя як система недоцільною поведінки можуть призводити послідовно до фізичного ослаблення організму і порушення правильного розвитку мозку і взагалі особистості. Фізичне виснаження призводить до ослаблення організму, швидкого виснаження розумових сил і разом з тим перешкоджають формуванню здорової особистості. Комплексні продумані дії на всіх рівнях управління, спрямовані на формування здорової особистості на основі популяризації здорового способу життя, підвищення доходів населення, доступності медичного обслуговування та освіти, поліпшення якості харчування та житлових умов здатні поліпшити якість життя людей і зміцнити їх впевненість у завтрашньому дні.

До соціально-економічних умов можна також віднести відсутність громадської діяльності. Де немає суспільної діяльності, там немає і повного розвитку особистості. Без суспільної діяльності особистість зупиняється на певному щаблі свого розвитку, представляючись більш-менш байдужим до суспільних потреб, вона є пасивним членом суспільства, позбавленим тій самодіяльності, яка служить запорукою нормального розвитку суспільного життя і міцного розвитку державності.

До цього треба додати, що природним наслідком відсутності правильно організованої суспільної діяльності у формі самоврядування є неробство і бездіяльність, яка знаходить в цьому випадку особливо сприятливі умови переважно в більш забезпечених класах суспільства. Тим часом неробство, чим би воно не було обумовлено, призводить природним чином до пониження розумової працездатності, до втрати розумового матеріалу за час бездіяльності, до недостатнього удосконалення нервово-психічних механізмів і взагалі до морального і фізичного виродження.

До індивідуально-особистісних факторів відносять стать, тип вищої нервової діяльності, темперамент, конституцію, задатки, фізіологічні та психологічні особливості, спадкові захворювання або нахил до них. Тип вищої нервової діяльності – це сукупність вроджених і придбаних протягом жит-

тя під дією зовнішнього середовища властивостей нервової системи, що визначають темперамент і характер. Як інтегративна система особистість розвивається відразу в трьох напрямках: раціональному, вольовому й емоційному, причому цей розвиток відбувається одночасно.

При аналізі факторів, що впливають на студента в процесі навчання у вищій школі, необхідно враховувати, що перші курси припадають на ранній юнацький період (16–17 років), який пов'язаний з виникненням нового рівня самосвідомості і появою здатності і потреби пізнати самого себе як особистість, що породжує у підлітка прагнення до пізнання самого себе, порівнянні себе з іншими, самооцінкою, самоствердженням і самовираженням. Цей віковий етап характеризується теоретичними формами мислення, пізнавальними інтересами, здатністю управляти своєю поведінкою, почуттям відповідальності, формуванням ціннісних орієнтацій, стійких зразків поведінки. На останніх курсах навчання у вищій школі молоді люди знаходяться вже в пізньому юнацькому періоді, а іноді і в періоді ранньої дорослості (23–25 років), що характеризується виникненням нового особистісного утворення — самовизначення. Самовизначення ґрунтується на стійко сформованих інтересах і прагненнях молодого людини, цінностях і ідеалах, спирається на сформованість самосвідомості та світогляду.

Враховуючи, що особистість формується протягом усього періоду навчання у вищій школі, необхідно, щоб фактори освітнього середовища позитивно впливали на формування і розвиток здорової особистості. Для цього необхідна наявність добре організованого навчального процесу та матеріальної бази вишу, психологічний супровід студентів протягом усього періоду навчання, ефективна виховна робота зі студентами, контакт з батьками молоді тощо.

До організаційних факторів освітнього середовища можна віднести цілі і завдання вишу, його політику, наявність виховної роботи, організацію праці та відпочинку, дотримання санітарних норм, забезпечення задоволення фізіологічних потреб. Окремо потрібно виділити грамотну організацію навчального процесу, а саме: наявність хорошої навчально-методичної бази, бібліотеки, висококваліфікованого кадрового складу вишу.

До психологічних факторів освітнього середовища відносять загальний психологічний фон як вищу в цілому, так і міжособистісні відносини.

**Висновки.** Таким чином, ми можемо з упевненістю сказати, що проблема факторів, які впливають на формування і розвиток здорової особистості молодого людини в процесі навчання у вищій школі, не може вважатися повністю дослідженою адекватно існуючому стану справ у психологічній та педагогічній практиці. Проблема вимагає подальшого вивчення з урахуванням комплексного впливу факторів, їх взаємодії і взаємовпливу.

Умови освітнього середовища мають сприяти становленню молодого людини як професіонала, формуванню різнобічної, соціально активної, самостійної, творчої, компетентної, зрілої і здорової особистості.

## Список використаних джерел та літератури

1. Бек А. Техники когнитивной психотерапии / А. Бек // Московский психиатрический журнал. — 1996. — № 3. — С.40–49.
2. Васильева О. С. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки: учеб. пособ. для высш. учеб. заведений / О. С. Васильева, Ф. Р. Филатов. — М.: Изд. центр «Академия», 2001. — С. 58–64.
3. Деркач А. А. Медико-акмеологические основания повышения стрессоустойчивости психического здоровья управленцев к экстремальным ситуациям / А. А. Деркач, Ю. Н. Казаков // Мир психологии. — 2008. — № 3. — С. 177–186.
4. Дружинин В. Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие / В. Н. Дружинин. — М.: ПЕР СЕ; СПб.: ИМАТОН, 2001. — С. 120–123.
5. Журавлева И. В. Социальные факторы ухудшения здоровья населения // Россия трансформирующееся общество / под ред. В. А. Ядова. — М.: КАНОН-пресс-Ц, 2001. С. 506–519.
6. Лебедев С. А. Философия науки: краткая энциклопедия (основные направления, концепции, категории) / С. А. Лебедев. — М.: Академич. проект, Альма Матер, 2007. — С. 48–50.
7. Психология здоровья / под ред. Г. С. Никифорова. — СПб.: Питер, 2006. — С. 52–55.
8. Психология: учебник / под ред. А. А. Крылова. — М.: ПБОЮЛ М. А. Захарова, 2001. — С. 66–69.
9. Руткевич А. М. От Фрейда к Хайдеггеру: критический очерк экзистенциального психоанализа / А. М. Руткевич. — М.: Политиздат, 1985. — С. 63–68.
10. Сайко Э. В. Здоровье как явление социального бытия и основание действенной силы человека в его эволюции / Э. В. Сайко // Мир психологии. — 2000. — № 1(21). — С. 3–11.
11. Столяренко Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. — Ростов н /Д.: Феникс, 2005. — С. 73–75.
12. Хватова М. В. Акмеологические ресурсы психологического здоровья: история и теория проблемы / М. В. Хватова // Акмеология. — 2010. — № 3 (35). — С. 86–95.
13. Юдин Б. Г. Здоровье человека как проблема гуманитарного знания / Б. Г. Юдин // Философия здоровья. — М.: ИФ РАН, 2001. — С. 62–78.

## References

1. Bek A. Tekhnyky kohnytyvnoy psykhoterapy / A.Bek // Moskovskyy psykhyatrycheskyy zhurnal. — 1996. — #3. — S. 40–49.
2. Vasyly'eva O. S. Psykholohyya zdorov'ya cheloveka: etalony, predstavlenyya, ustanovky: ucheb. posob. dlya vyssh. ucheb. zavedenyy / O. S. Vasyly'eva, F. R. Fylatov. — M.: Yzd. tsentr «Akademyya», 2001. — S. 58–64.
3. Derkach A. A. Medyko-akmeolohycheskye osnovanyya povyshenyuya stressoustoychyvosty psykhycheskoho zdorov'ya upravlentsev k ekstremal'nyim sytuatsyyam / A. A. Derkach, Yu. N. Kazakov // Myr psykholohyy. — 2008. — # 3. — С. 177–186.
4. Druzhynyn V. N. Kohnytyvnyye sposobnosti: struktura, dyahnostyka, razvytye / V. N. Druzhynyn. — M.: PER SE; SPb.: YMATON, 2001. — S. 120–123.
5. Zhuravleva Y. V. Sotsyal'nyye faktory ukhudshenyuya zdorov'ya naselenyya // Rosssyya transformyruyushcheesya obshchestvo / pod red. V. A. Yadova. M.: Yzd-vo «KANON-press-Ts», 2001. С. 506–519.
6. Lebedev S. A. Fylosofiya nauky: kratkaya entsyklopedyya (osnovnyye napravlenyya, kontseptsiyy, katehoryy) / S.A. Lebedev. — M.: Akademych. proekt, Al'ma Mater, 2007. — S. 48–50.
7. Psykholohyya zdorov'ya / pod red. H.S. Nykyforova. — SPb.: Pyter, 2006. — S. 52–55.
8. Psykholohyya: uchebnyk / pod red. A.A.Krylova. — M.: PBOYUL M.A.Zakharova, 2001. — S. 66–69.
9. Rutkevych A.M. Ot Freyda k Khaydehheru: krytycheskyy ocherk ekzystentsyal'noho psykhoanalyya / A.M. Rutkevych. — M.: Polytyzdat, 1985. — S. 63–68.
10. Sayko E. V. Zdorov'e kak yavlenye sotsyal'noho bytyya y osnovanye deystvennoy syly cheloveka v eho evolyutsyy / E. V. Sayko // Myr psykholohyy. — 2000. — #1(21). — S. 3–11.

11. Stolyarenko L. D. *Osnovy psykholohyy* / L.D. Stolyarenko. — Rostov n /D.: Fenyks, 2005. — S. 73–75.
12. Khvatova M. V. *Akmeolohycheskiye resursy psykholohycheskoho zdorov'ya: ystoryya y teoryya problemy* / M. V. Khvatova // *Akmeolohyya*. — 2010. — #3 (35). — S. 86–95.
13. Yudyn B. H. *Zdorov'e cheloveka kak problema humanyтарного znannya* / B. H. Yudyn // *Fylosofiyya zdorov'ya*. — M.: YF RAN, 2001. — S. 62–78.

**Ревякина Е. Г.**

кандидат биологических наук,  
докторант кафедры психологии управления  
Государственного высшего учебного заведения «Университет менеджмента образования» (г. Киев)

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**Резюме**

Предметом нашего исследования явились факторы, влияющие на личностное здоровье студентов в период обучения в высшей школе. Целью нашей работы был анализ факторов и их классификация. Методология исследования включает в себя определение и отбор факторов для анализа, а также классификацию и систематизацию для обеспечения системного подхода к проблеме их влияния на формирование здоровой личности студентов. Выяснилось, что в процессе обучения на формирование личности студентов влияют индивидуально-личностные, социально-экономические факторы и факторы образовательной среды. Результаты исследования можно использовать при организации учебного процесса высших учебных заведений, а также в работе психологов и педагогов. Индивидуально-личностные, социально-экономические факторы и факторы образовательной среды могут оказывать как негативное, так и позитивное влияние на формирование здоровой личности, что необходимо учитывать в учебной и воспитательной работе высших учебных заведений.

**Ключевые слова:** факторы, образовательная среда, здоровая личность, формирование личности.

**Revyakina Elena, Ph.D.**

Ph.D. doctoral student at the Department of Psychology  
State university «University Education Management» (Kyiv),

## **FEATURES PERSONALITY DEVELOPMENT IN ADOLESCENCE IN LEARNING IN HIGH SCHOOL**

### **Abstract**

The subject of our research were the factors affecting the personality health of students during their studies in high school. The intention of our work was to analyze the factors and their classification. Research methodology includes identification and selection factors for the analysis and classification and systematization to ensure a systematic approach to the problem of their impact on the formation of a healthy personality of students. Revealed that in the learning process on the formation of the personality of students affect individual, personality, socio-economic and educational environment factors. Results of the study can be used in the educational process of higher education institutions, as well as in the work of psychologists and educators. Individual and personal, socio-economic factors and educational environment can have both negative and positive impact on the formation of healthy personality, which should be considered in the academic and educational work in higher education.

**Key words:** factors, educational environment, healthy personality, the formation of personality.

*Стаття надійшла до редакції 06.04.2014*

УДК 159.922.6

**Родіна Н. В.**

доктор психологічних наук,  
професор кафедри соціальної і прикладної психології  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова,  
Одеса, вул. Дворянська, 2  
e-mail: nvrodina@mail.ru

## РОЗВИТОК КОПІНГУ ПРОТЯГОМ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена проблемі розвитку копіngu протягом життєвого шляху особистості. Існує науковий консенсус, що копінг та розвиток у своїй основі взаємопов'язані, проте всебічні огляди за цією проблемою ще рідкісні — більшість досліджень зосереджені на окремих вікових групах. Парадигма вікової психології використовувалась для розкриття відносної ефективності подолання стресу і ролі в цьому соціальних ресурсів. Окреслюються подальші напрямки досліджень копіngu протягом життєвого шляху.

**Ключові слова:** копінг, індивідуальний розвиток, життєвий шлях особистості, вікова періодизація копіngu, соціальні копінг-ресурси, діадний копінг.

**Постановка проблеми.** Протягом власного життєвого шляху людина неодноразово взаємодіє з кризовими ситуаціями, що виникають в процесі її діяльності. Потрапляючи в ситуації кризи або сприймаючи їх як такі, індивід починає взаємодіяти з ними, формуючи стратегії подолання цих ситуацій — копінг. Традиційно копінг активно вивчався в рамках загальної психології, але зараз він активно вивчається в парадигмі розвитку особистості в онтогенезі.

На сьогоднішній день в психологічних дослідженнях різних етапів життя людини — від раннього дитинства до глибокої старості — вивченню копінга приділяється все більше уваги. Але спеціалісти з вікової та загальної психології при розробці цієї проблеми спираються на різні теоретичні передумови і роблять акцент на різних її аспектах. Проте, незважаючи на виникаючі протиріччя, у сучасній психологічній науці починає формуватися єдиний підхід щодо розвитку копіngu протягом життєвого шляху особистості. Цей підхід враховує загальнопсихологічні закономірності процесів подолання та співвідносить їх з особливостями копіngu в конкретному віковому періоді.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема вивчення специфіки копіngu в різні періоди онтогенезу з'явилась одночасно з введенням терміна «копінг» у психологічну науку, адже першим дослідником, хто використав цей термін, була Л. Мерфі [25], яка вивчала способи подолання дітьми вимог, висунутих кризами індивідуального розвитку. В подальшому спостерігався активний розвиток концепцій копіngu у загальній психології, варто відзначити внесок таких вчених, як Р. С. Лазарус, С. Фолк-

ман, С. Е. Гобфолл, К. С. Карвер, М. Ф. Шеєр, А. Бандура, Р. Шварцер, Л. Дж. Еспінволл, Ш. Е. Тейлор та ін. Проте на відміну від, наприклад, теорій психологічних захисних механізмів ці теорії не приділяли необхідної уваги тому, як розвивається копінг протягом життєвого шляху особистості.

Існує науковий консенсус, що копінг та розвиток у своїй основі взаємопов'язані, але всебічні огляди за цією проблемою ще рідкісні — більшість досліджень зосереджені на окремих вікових групах. Як зазначають Е. Скіннер та К. Едж [26], копінг і індивідуальний розвиток особистості історично вивчалися в різних дослідницьких парадигмах. Копінг, на думку цих авторів, розглядався переважно, як стала особистісна характеристика, що описує індивідуальні розбіжності у вразливості стосовно суттєвих травматичних життєвих подій і реакцій на них. Тоді як метою спеціалістів у віковій психології є виявлення нормативних і систематичних змін з віком. Таким чином, вивчення сталих індивідуальних розбіжностей в реакціях на травматичну ситуацію не надавало дослідникам можливості описати універсальні вікові зміни в нормальних популяціях.

З такою точкою зору авторів можна погодитись лише частково, адже найбільш відома концепція копінгу — транзакційна теорія Р. С. Лазаруса є процесно орієнтованим підходом, а копінг розглядається як «постійно змінювані когнітивні і поведінкові зусилля, докладені людиною для того, щоб подолати специфічні зовнішні і/або внутрішні вимоги, які оцінюються як надмірні (такі, що напружують) або такі, що перевищують ресурси людини» [22, с. 141], тобто як переважно ситуативний феномен. Але не вдаючись в причини того, що копінг і індивідуальний розвиток особистості історично вивчалися в різних дослідницьких парадигмах, можна зазначити, що інтеграція цих парадигм є актуальною задачею для теоретичної психологічної науки. Варто додати, що окремі спроби методологічної інтеграції наведені в роботах Н. Гармезі і М. Раттера [14], К. Олдвін [7], Е. Скіннер і М. Циммер-Гембек [27], О. В. Куфтяк [4] та деяких інших авторів.

Виходячи з вищесказаного була сформульована **мета даної статі**: освітити концептуально єдиний погляд на розвиток копінгу протягом життєвого шляху особистості, який починає складатися у сучасній психологічній науці.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Першим і головним питанням, яке виникає перед спеціалістами з вікової психології, що займаються проблемою копінгу, є вікова періодизація формування поведінки подолання. Всеосяжну модель вікових змін у засобах копінгу пропонують Е. Скіннер і М. Циммер-Гембек [28]. Вони простежують копінг від його виникнення у віці 0–1,5 року до його остаточного формування у якості інтегрованої саморегуляції у віці 18–22 років (табл. 1). Дослідники розглядають розвиток копінгу у просторі трьох складових: природа копінгу, роль соціальних партнерів та природа регуляції. Слід зазначити, що природа копінгу в онтогенезі змінюється від рефлексивної до тієї, що базується на довготермінових цілях. Роль соціальних партнерів змінюється від без-



посереднього здійснення копінг-дій замість дитини до їх рекомендабельної функції. Природа регуляції трансформується від міжособистісної корегуляції до інтегрованої саморегуляції. Кожен віковий період пов'язаний з включенням у спектр копінг-реакцій певного виду копінгу. Наприклад, проактивний копінг виникає у віці 10–12 років.

Таблиця 1

## Вікові зміни у засобах копінгу (за Е. Скіннер і М. Циммер-Гембек, 2011)

Вік	Природа копінгу	Роль соціальних партнерів	Природа регуляції
0–1,5 року	Від рефлексів до координованої схеми дій	Здійснювати копінг-дії, базуючись на тому, як дитина виявляє свої наміри	Міжособистісна корегуляція
2–5 років	Використання довільних прямих дій	Бути доступними для безпосередньої допомоги та участі	Міжособистісна саморегуляція
6–8 років	Використання когнітивних засобів	Співробітничати і підтримувати копінг-зусилля	Координована саморегуляція
10–12 років	Використання метакогнітивних засобів	Нагадувати про копінг	Проактивна саморегуляція
14–16 років	Ґрунтується на особистих цінностях	Убезпечувати копінг	Ідентифікаційна саморегуляція
18–22 років	Ґрунтується на довготермінових цілях	Рекомендувати певний копінг	Інтегрована саморегуляція

О. В. Куфтяк [4] стверджує, що «закладання» і диференціація стійкого стилю поведінки подолання відбувається в період молодшого шкільного віку, що надалі визначає вектор розвитку особистості як адаптивної чи неадаптивної.

Так вона посилається на дослідження динаміки процесу становлення поведінки подолання у дітей у віці 7–11 років, що проведено Г. В. Смирною [5]. За даними автора, період 7–11 років — період формування копінг-стилю дитини, що характеризується нерівномірністю і гетерохронністю. Від молодшого шкільного віку до молодшого підліткового встановлюється більш зрілий, цільний і соціально прийнятний копінг-стиль, орієнтований на вирішення проблеми. З дорослішанням вибір захисної поведінки стає більш усвідомленим, убік більшої конструктивності, що свідчить про розвиток регуляторного досвіду. Вік 8 і 11 років відзначається авторами як критичний у становленні копінг-стилю. У 8 років відбувається зниження частоти використання більшості копінг-стратегій, що пов'язане із процесом адаптації до школи. В 11 років відбувається дезорганізація або зрив уже «напрацьованих» механізмів захисної поведінки у зв'язку з початком нової вікової кризи.

Т. Л. Крюкова [2] у дослідженні вікових, статевих і кроскультурних факторів вибору поведінки подолання труднощів виявила зміни копінгу в процесі дорослішання (у період від 14 до 19 років). У групі юнаків 17–19 років у порівнянні із підлітками 14–16 років частіше використовується стратегія вирішення проблеми, рідше — стратегії духовності та звертання до друзів. До позитивних змін віднесене зниження вибору в процесі дорослішання непродуктивних стратегій. У дівчат у віці від 14–16 до 17–19

років відбувається збільшення виразності значень стратегії вирішення проблеми, а також стратегій професійної допомоги і духовності. Серед негативних тенденцій відзначається підвищення використання дівчатами з віком непродуктивних стратегій: неподолання і самозвинувачення.

У лонгітудному дослідженні, проведеному І. І. Ветровою [1], вивчалася динаміка регуляції поведінки в підлітковому віці (від 14 до 18 років). Було встановлено, що в цілому стиль регуляції поведінки залишається стабільним. Підлітки частіше використовують продуктивні і соціальні копінг-стратегії (вирішення проблеми, соціальна підтримка, робота, досягнення, звертання до друзів, фокусування на позитиві та ін.), частота звертання до яких зростає з віком. Значний стрибок відзначається між 17 і 18 роками у бік більшої продуктивності копінг-стилю, що пов'язане зі зміною соціальної ситуації в розвитку (закінчення школи, вступ до вузу).

Е. Скіннер і М. Циммер-Гембек [28] у своїй віковій періодизації особливу увагу приділяють соціальним копінг-ресурсам. Це відповідає ресурсним теоріям копіngu, які припускають, що існує деякий комплекс стрижневих ресурсів, які «скеровують» або направляють загальний фонд ресурсів. Тобто ключовий ресурс — це головний засіб, що контролює й організовує розподіл інших ресурсів [18]. Розглянемо, як протягом життєвого шляху особистості змінюється внесок соціальних копінг-ресурсів у подолання.

Починаючи з середини першого року життя, діти часто покладаються на своїх батьків, очікуючи від них прямого сприяння у копіngu і саморегуляції [19], а також бачать в них взірці того, як реагувати на нові стресові ситуації [11].

М. Льюїс та Д. Ремзі [23] описали чотири основних способи, за якими батьки можуть допомогти немовляті впоратися зі стресом. Вони можуть: (1) захистити від стресу; (2) полегшити реакції на стресори; (3) сприяти індивідуальним ресурсам, таким як самокомпетентність і благополуччя, що підтримують копінг і сприяють відновленню; і (4) забезпечити позитивні уявлення про інших і про себе, що може допомогти під час стресу.

У період з 6 до 18 місяців діти становляться більш схильними долучатися до регуляторної поведінки, що спрямовується іншими. Вони безпосередньо шукають допомоги з боку оточення задля регуляції їхніх власних реакцій на стресові події [10].

Важливість сигналів з боку дітей і реакцій тих, хто про них піклується, проілюстровано в дослідженнях прив'язаності, стресу і регуляції. Емоційна чутливість батьків до дитячих стресів може, наприклад, включати в себе спроби заспокоїти і допомогти дитині впоратися зі стресом. Емоційна чутливість свідчить про стан стосунків між батьками та дитиною і відображає ступінь батьківської відповідальності і дитячої безпеки. Багато досліджень прив'язаності були спрямовані на вивчення того, як батьки заспокоюють дітей в стресових умовах. Реакції батьків на дитячий стрес вважаються важливою частиною копінг-ресурсів дитини, і батьківським «соціальним регулюванням» у ранньому дитинстві [15]. Інші автори називають цей процес корегуляцією, яка вважається необхідною передумовою розвитку власної саморегуляції у дітей [24].

У дошкільному віці у дітей починається формуватися здатність до надійного довільного контролювання копінг-поведінки [21]. На цьому етапі батьки продовжують виступати ресурсами для подолання і регуляції в умовах стресу, а інші особи, наприклад, інші дорослі, однолітки, брати і сестри можуть також відіграти важливу роль у цих процесах [29].

Дорослі за допомогою власного копінгу моделюють копінг своїх дітей. Досліджено зв'язок між способами подолання, що використовуються батьками, і способами подолання їх дітей у відповідь на хронічні захворювання, гострі стресори і побутові проблеми. Використання дітьми копінгу, що уникає, прямо пов'язане з проявами стратегій відкинення і відмови, і зворотно пов'язане з використанням матер'ю когнітивної реструктуризації [20]. Крім того, у батьків, які активно долають власні стреси, наприклад, за допомогою перегляду значення ситуації, фокусування на позитиві і використання соціальної підтримки, діти, як правило, схильні наближуватися до проблем, а не уникати їх.

Починаючи з підліткового віку подолання вже являє собою організований патерн реакцій, з використанням як особистісних, так і соціальних копінг-ресурсів. Підлітки і зрілі індивіди використовують більш широкий діапазон копінг-стратегій, ніж діти, і це сприяє кращій їх адаптації у середовищі [30]. Вони формують нові близькі стосунки, які стають основою для вирішення життєвих проблем [13]. Такі близькі, глибоко особисті стосунки забезпечують задоволення і підтримку і стають своєрідною зоною безпеки під час труднощів. Відчуття близькості, прив'язаності і надійності союзу є одними з ключових елементів стосунків високої якості, які допомагають долати життєві труднощі.

Цей феномен отримав назву «діадний копінг». Розвиток діадного копінгу відбувається у зв'язку з цілою низкою індивідуальних і ситуативних чинників, таких як поведінка, темперамент, історія стосунків та історія подолання кожного з партнерів по діаді, тип стресу і особливості стресору, а також соціально-культурний контекст [9]. З усіх чинників особливо важливими для діадного копінгу є тривалість стосунків і вік. Довгострокові стосунки є більш якісними і приносять більше задоволення, так що вони створюють краще підґрунтя для діадного подолання [9].

Хоча вік членів пари часто не відокремлюють від тривалості стосунків, цей параметр також може бути важливим. Молоді пари не можуть мати однаковий досвід подолання стресу і вони можуть відчувати значний стрес у сумісному житті в перший раз. Це може викликати більші проблеми у подоланні та регуляції для кожного члена діади та погіршити ефективність діадного копінгу. По мірі накопичення досвіду може відбутися розбіжність у копінг-стратегіях, але це не є дезадаптивною ознакою, а навпаки. Наприклад, виявлено, що молоді пари більш конгруентні у копінг-стратегіях, в той час як серед літніх пар копінг-стратегії у більшості взаємно доповнюють одна одну [8].

В цілому, з віком і в процесі розвитку стосунків окремі члени стають більш звиклими до діадних стресорів і більш обізнані з реакціями і потребами партнерів. Як описано Р. Діксоном [12], пари, що мають тривалі

стосунки, здатні ефективно спілкуватися і об'єднувати свої ресурси для компенсації індивідуальних ресурсних дефіцитів у зіткненні з когнітивними завданнями, що потребують значної наполегливості. Дослідження показали, що дієва співпраця дозволяє подружжям з більшим досвідом сімейного життя краще виконувати складні сумісні завдання, порівняно з іншими парами такого ж віку, і досягати результатів на рівні молодих пар.

У похилому віці копінг та регуляція можуть бути випробувані новими і значними стресорами, а також змінами в ресурсах діадного копіngu. Хоча є багато стресів, які більш поширені у літніх, ніж у молодих людей (наприклад, проблеми зі здоров'ям), втрата партнера є однією з найбільш значних у житті стресових подій, пов'язаних зі старінням. Це викликане не тільки емоційним стресом, але й тим, що вдівство зазвичай супроводжується втратами важливих копінг-ресурсів, які не так легко замінити [17]. Хоча стосунки в парі можуть виступати як найбільш важливі копінг-ресурси для багатьох людей, особливо для чоловіків [16], немало людей більшу частину свого життя покладаються на батьків та друзів. Частково це пов'язано з високим рівнем розлучень і розриву стосунків, тривалим періодом у житті без прийняття шлюбу чи без встановлення постійних стосунків з партнером.

Хоча в жодному дослідженні ще не обговорювалася тема розвитку процесів діадного копіngu після смерті довгострокового партнера, одним зі способів пристосуватися до вдівства є збільшення підтримки дитини, зокрема, для жінок з більш низьким рівнем освіти [17]. Дослідження також свідчать, що зі збільшенням віку індивіду соціальні мережі можуть зменшитись у розмірах, але рівень соціальної підтримки — ні [16]. Для багатьох людей, які мають справу зі значними змінами у житті, нові джерела підтримки, як здається, можуть заповнити цю прогалину, але цілком імовірно, що розробка нових ресурсів діадного копіngu — це адаптивний процес, який не відбувається швидко і легко [16].

Як відзначають Т. Л. Крюкова і О. С. Ритова [3], специфіка копіngu в людей похилого віку полягає в тому, що, насамперед, люди похилого віку використовують обмежену кількість стратегій, і це стратегії відволікаючого типу (відволікання, соціальне відволікання). По-друге, більшість людей похилого віку володіє такою копінг-стратегією, як пошуком і використання соціальної підтримки, тобто здатністю знаходити ресурс в оточуючих людях, взаємодії з ними. По-третє, частині людей похилого віку властивий румінативний копінг. Це жалібні міркування та рефлексія, які стають нав'язливими, повторюваними і які пов'язані із занепокоєнням або похмурими думками. По-четверте, навіть невеликі стресори людям похилого віку здаються значними. При цьому їх копінг не стає продуктивнішим, внаслідок чого люди похилого віку відчувають своє безсилля перед стресорами.

У літературі, присвяченій дорослому періоду в житті індивіду, є дані, що вплив соціальної підтримки (і порушення цього впливу) може змінюватися з віком, але докази цього сумнівні. В цілому, дослідження показали, що соціальна підтримка має сильний вплив у похилому віці. Наприклад,

В. Адамс і Дж. Джексон [6] виявили, що контакт з сім'єю і друзями сильніше впливає на суб'єктивне благополуччя людей старшого віку, ніж молодшого та середнього віку.

### Висновки

Отже, на сучасному етапі розвитку психології інтеграція досягнень загальної та вікової психології дозволила сформувати уявлення про вікову періодизацію копіngu, виокремити особливості копіng-стратегій на різних стадіях життєвого шляху особистості. Також залучення підходів ресурсних теорій копіngu дало можливість проаналізувати у віковому аспекті роль соціальних факторів у подоланні життєвих труднощів. Особливе місце у вивченні динаміки копіngu у дорослих індивідів займає конструкт «діадний копіng», який об'єднує в собі прив'язаність, подолання стресу і міжособистісне спілкування.

В підсумку, ми вважаємо, що ефективний копіng має вирішальне значення для підтримки психічного і фізичного здоров'я на всіх етапах життя. Тим не менш залишається багато питань щодо концептуалізації та вимірювання зазначених у статті конструктів у способи, відповідні віку досліджених. Сучасні дослідження дали широке, але іноді й контроверсійне уявлення про вікову динаміку копіngu, і подальші розвідки у цьому напрямку повинні збагатити наше розуміння цього феномена і його впливу на благополуччя особистості протягом її життєвого шляху.

### Список використаних джерел та літератури

1. Ветрова И. И. Сравнение динамики психологических механизмов регуляции поведения (совладания, психологических защит и контроля поведения) / И. И. Ветрова // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. — 2009. — Т. 15, № 4. — С. 23–32.
2. Крюкова Т. Л. Человек как субъект совладающего поведения / Т. Л. Крюкова // Психологический журнал. — 2008. — Т. 2, № 2. — С. 88–95.
3. Крюкова Т. Л. Совладание у пожилых людей: изменяются ли копинг-стратегии с возрастом? / Т. Л. Крюкова, Е. С. Рытова // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе: Материалы II Международной научно-практической конференции Кострома, 23–25 сентября 2010 г. — 2010. — Т. 1. — С. 153–156.
4. Куфтяк Е. В. Факторы становления совладающего поведения в детском и подростковом возрасте / Е. В. Куфтяк // Психологические исследования. — 2012. — № 2(22). — С. 4.
5. Смирнова А. В. Половозрастные и семейные факторы становления совладающего поведения у детей младшего школьного возраста : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Смирнова Анна Владимировна. — Санкт-Петербург, 2010. — 281 с.
6. Adams V. H. The contribution of hope to the quality of life among aging African Americans: 1980–1992 / V. H. Adams, J. S. Jackson // International Journal of Aging and Human Development. — 2000. — V. 50. — P. 279–297.
7. Aldwin C. M. Stress, coping, and development : an integrative perspective / C. M. Aldwin. — New York : Guilford Press, 1994. — 331 p.
8. Aldwin C. M. Coping and self-regulation across the life span / C. M. Aldwin, E. A. Skinner, M. J. Zimmer-Gembeck, A. Taylor // Handbook of life-span development / K. Fingerma, C. Berg, J. Smith, T. Antonucci. — New York, NY: Springer Publishing Company, 2010 — P. 563–590.
9. Berg C. A. A developmental-contextual model of couples coping with chronic illness across the adult life span / C. A. Berg, R. Upchurch // Psychological Bulletin. — 2007. — V. 133. — P. 920–954.

10. Braungart-Rieker J. M. Infants' responses to frustrating situations: Continuity and change in reactivity and regulation / J. M. Braungart-Rieker, C. A. Stifter // *Child Development*. — 1996. — V. 67. — P. 1767-1779.
11. Diamond L. M. Emotion regulation across the life span: An integrative perspective emphasizing self-regulation, positive affect, and dyadic processes / L. M. Diamond, L. G. Aspinwall // *Motivation and Emotions*. — 2003. — V. 27. — P. 125-156.
12. Dixon R. A.. Exploring cognition in interactive situations: The aging of N+1 minds / *Social cognition and aging* // T. M. Hess, F. Blanchard-Fields. — San Diego, CA: Academic Press, 1999. — P. 267-290.
13. Feeney J. A. Adult attachment and relationship functioning under stressful conditions: Understanding partners' responses to conflict and challenge / J. A. Feeney // *Adult attachment: Theory, research, and clinical implications* // W. S. Rholes, J. A. Simpson. — New York: Guilford Publications, 2004. — P. 339-364.
14. Garnezy N. Stress, Coping, and Development in Children Baltimore, Maryland / N. Garnezy, M. Rutter // Johns Hopkins University Press, 1988. — 364p.
15. Gunnar M. R. Stress neurobiology and developmental psychopathology / M. R. Gunnar, D. Vazquez // *Developmental psychopathology*. — Hoboken, NJ: Wiley, 2006. — V. 2. — P. 533-577.
16. Gurung R. A. R. Accounting for changes in social support among married older adults: Insights from the MacArthur Studies of Successful Aging / R. A. R. Gurung, S. E. Taylor, T. E. Seeman // *Psychology and Aging*. — 2003. — V. 18. — P. 487-496.
17. Ha J. Older adults' perceptions of intergenerational support after widowhood: How do men and women differ? / J. Ha, D. Carr, R. L. Uts, R. Nesse // *Journal of Family Issues*. — 2006. — V. 27. — P. 3-30.
18. Hobfoll S. E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress / S. E. Hobfoll // *American Psychologist*. — 1989. — V. 44(3). — P. 513-524.
19. Holodynski M. Development of emotions and emotion regulation / M. Holodynski, W. Friedlmeier. — New York: Springer, 2006. — 265 p.
20. Kliewer W. Socialization of coping with community violence: Influences of caregiver coaching, modeling, and family context / W. Kliewer, K. A. Parrish, K. W. Taylor, K. Jackson, J. M. Walker, V. A. Shivry // *Child Development*. — 2006. — V. 77. — P. 605-623.
21. Kopp C. B. Emotion-focused coping in young children: self and self-regulatory processes / C. B. Kopp // *New directions for child and adolescent development*. — 2009. — V. 124. — P. 33-46.
22. Lazarus R. S. Stress, appraisal, and coping / R. S. Lazarus, S. Folkman. — New York: Springer, 1984. — 444 p.
23. Lewis M. Environments and stress reduction / M. Lewis, D. Ramsay // *Soothing & stress*. — Mahwah, NJ: Erlbaum, 1999. — P. 171-192.
24. Mikulincer M. Attachment bases of emotion regulation and posttraumatic adjustment / M. Mikulincer, P. R. Shaver, N. Hoesch // *Emotion regulation in couples and families* / D. K. Snyder, J. A. Simpson, J. N. Hughes, 2006. — Washington, DC: American Psychological Association. — P. 77-99.
25. Murphy L. B. The widening world of childhood / L. B. Murphy // *New York Basic Books*, 1962. — 399 p
26. Skinner E. Reactions on Coping and Development across the Lifespan / E. Skinner, K. Edge // *International journal of behavioral development*. — 1998. — V. 22 (2). — P. 357-366.
27. Skinner E. A. The Development of Coping / E. A. Skinner, M. J. Zimmer-Gembeck // *Review of Psychology*. — 2007. — V. 58. — P. 119-144.
28. Skinner E. A. Perceived control and the development of coping / E. A. Skinner, M. J. Zimmer-Gembeck // *The Oxford handbook of health, stress and coping* / S. Folkman, P. E. Nathan. — New York: Oxford University Press, 2011. — P. 35-62.
29. Zimmer-Gembeck M. J. The socialization of adolescent at home and school / M. J. Zimmer-Gembeck, E. M. Locke // *Journal of Adolescence*. — 2007. — V. 30. — P. 1-16.
30. Zimmer-Gembeck M. J. Adolescents' coping with stress: Development and diversity / M. J. Zimmer-Gembeck, E. A. Skinner // *Prevention Research*. — 2008. — V. 15. — P. 3-7.

## References

1. Vetrova I. I. Sravnenie dinamiki psihologicheskikh mehanizmov reguljacii povedenija (sovladanija, psihologicheskikh zashhit i kontrolja povedenija). Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova. — 2009. — T. 15, № 4. — S. 23–32.
2. Krjukova T. L. Chelovek kak subekt sovladajushhego povedenija. Psihologicheskij zhurnal. — 2008. — T. 2, № 2. — S. 88–95.
3. Krjukova T. L. Sovladanie u pozhilyh ljudej: izmenjajutsja li koping-strategii s vozrastom? Psihologija stressa i sovladajushhego povedenija v sovremenom rossijskom obshhestve . Materialy II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii (Kostroma, 23–25 sentjabrja 2010) — 2010. — T. 1. — S. 153–156.
4. Kuftjak E. V. Faktory stanovlenija sovladajushhego povedenija v detskom i podrostkovom vozraste. Psihologicheskie issledovanija. — 2012. — № 2(22). — S. 4.
5. Smirnova A. V. Polovozrastnye i semejnye faktory stanovlenija sovladajushhego povedenija u detej mladshhego shkol'nogo vozrasta : diss. kand. Psihol. nauk : 19.00.13 — Sankt-Peterburg, 2010. — 281 s.
6. Adams V. H. The contribution of hope to the quality of life among aging African Americans: 1980–1992 / V. H. Adams, J. S. Jackson // International Journal of Aging and Human Development. — 2000. — V. 50. — P. 279–297.
7. Aldwin C. M. Stress, coping, and development : an integrative perspective / C. M. Aldwin. — New York : Guilford Press, 1994. — 331 p.
8. Aldwin C. M. Coping and self-regulation across the life span / C. M. Aldwin, E. A. Skinner, M. J. Zimmer-Gembeck, A. Taylor // Handbook of life-span development / K. Fingerman, C. Berg, J. Smith, T. Antonucci. — New York, NY: Springer Publishing Company, 2010 — P. 563–590.
9. Berg C. A. A developmental-contextual model of couples coping with chronic illness across the adult life span / C. A. Berg, R. Upchurch / Psychological Bulletin. — 2007. — V. 133. — P. 920–954.
10. Braungart-Rieker J. M. Infants' responses to frustrating situations: Continuity and change in reactivity and regulation / J. M. Braungart-Rieker, C. A. Stifter // Child Development. — 1996. — V. 67. — P. 1767–1779.
11. Diamond L. M. Emotion regulation across the life span: An integrative perspective emphasizing self-regulation, positive affect, and dyadic processes / L. M. Diamond, L. G. Aspinwall // Motivation and Emotions. — 2003. — V. 27. — P. 125–156.
12. Dixon R. A.. Exploring cognition in interactive situations: The aging of N+1 minds / Social cognition and aging // T. M. Hess, F. Blanchard-Fields. — San Diego, CA: Academic Press, 1999. — P. 267–290.
13. Feeney J. A. Adult attachment and relationship functioning under stressful conditions: Understanding partners' responses to conflict and challenge / J. A. Feeney // Adult attachment: Theory, research, and clinical implications // W. S. Rholes, J. A. Simpson. — New York: Guilford Publications, 2004. — P. 339–364.
14. Garmezy N. Stress, Coping, and Development in Children Baltimore, Maryland / N. Garmezy, M. Rutter // Johns Hopkins University Press, 1988. — 364p.
15. Gunnar M. R. Stress neurobiology and developmental psychopathology / M. R. Gunnar, D. Vazquez // Developmental psychopathology . — Hoboken, NJ: Wiley, 2006. — V. 2. — P. 533–577.
16. Gurung R. A. R. Accounting for changes in social support among married older adults: Insights from the MacArthur Studies of Successful Aging / R. A. R. Gurung, S. E. Taylor, T. E. Seeman // Psychology and Aging. — 2003. — V. 18. — P. 487–496.
17. Ha J. Older adults' perceptions of intergenerational support after widowhood: How do men and women differ? / J. Ha, D. Carr, R. L. Uts, R. Nesse // Journal of Family Issues. — 2006. — V. 27. — P. 3–30.
18. Hobfoll S. E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress / S. E. Hobfoll // American Psychologist. — 1989. — V. 44(3). — P. 513–524.
19. Holodynski M. Development of emotions and emotion regulation / M. Holodynski, W. Friedlmeier. — New York: Springer, 2006. — 265 p.

20. Kliewer W. Socialization of coping with community violence: Influences of caregiver coaching, modeling, and family context / W. Kliewer, K. A. Parrish, K. W. Taylor, K. Jackson, J. M. Walker, V. A. Shivy // *Child Development*. — 2006. — V. 77. — P. 605–623.
21. Kopp C. B. Emotion-focused coping in young children: self and self-regulatory processes / C. B. Kopp // *New directions for child and adolescent development*. — 2009. — V. 124. — P. 33–46.
22. Lazarus R. S. Stress, appraisal, and coping / R. S. Lazarus, S. Folkman. — New York: Springer, 1984. — 444 p.
23. Lewis M. Environments and stress reduction / M. Lewis, D. Ramsay // *Soothing & stress*. — Mahwah, NJ: Erlbaum, 1999. — P. 171–192.
24. Mikulincer M. Attachment bases of emotion regulation and posttraumatic adjustment / M. Mikulincer, P. R. Shaver, N. Hoesch // *Emotion regulation in couples and families* / D. K. Snyder, J. A. Simpson, J. N. Hughes, 2006. — Washington, DC: American Psychological Association. — P. 77–99.
25. Murphy L. B. The widening world of childhood / L. B. Murphy // *New York Basic Books*, 1962. — 399 p.
26. Skinner E. Reactions on Coping and Development across the Lifespan / E. Skinner, K. Edge // *International journal of behavioral development*. — 1998. — V. 22 (2). — P. 357–366.
27. Skinner E. A. The Development of Coping / E. A. Skinner, M. J. Zimmer-Gembeck // *Review of Psychology*. — 2007. — V. 58. — P. 119–144.
28. Skinner E. A. Perceived control and the development of coping / E. A. Skinner, M. J. Zimmer-Gembeck // *The Oxford handbook of health, stress and coping* / S. Folkman, P. E. Nathan. — New York: Oxford University Press, 2011. — P. 35–62.
29. Zimmer-Gembeck M. J. The socialization of adolescent at home and school / M. J. Zimmer-Gembeck, E.M. Locke // *Journal of Adolescence*. — 2007. — V. 30. — P. 1–16.
30. Zimmer-Gembeck M. J. Adolescents' coping with stress: Development and diversity / M. J. Zimmer-Gembeck, E. A. Skinner // *Prevention Research*. — 2008. — V. 15. — P. 3–7.

### **Родина Н. В.**

доктор психологических наук,  
профессор кафедры социальной и прикладной психологии  
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

## **РАЗВИТИЕ КОПИНГА НА ПРОТЯЖЕНИИ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ ЛИЧНОСТИ**

### **Резюме**

Статья посвящена проблеме развития копинга на протяжении жизненного пути личности. Существует научный консенсус, что копинг и развитие в своей основе взаимосвязаны, тем не менее всесторонние обзоры по этой проблеме еще редки — большинство исследований сосредоточены на отдельных возрастных группах. Парадигма возрастной психологии использовалась для раскрытия относительной эффективности преодоления стресса и роли в этом социальных ресурсов. Очерчиваются дальнейшие направления исследований копинга на протяжении жизненного пути.

**Ключевые слова:** копинг, индивидуальное развитие, жизненный путь личности, возрастная периодизация копинга, социальные копинг-ресурсы, диадный копинг.



**N. V. Rodina**

Doctor of Sciences in Psychology,  
Professor, Department of Social and Applied Psychology  
Odessa I. I. Mechnikov national university, Odessa, Ukraine

**DEVELOPMENT OF COPING ACROSS THE LIFE SPAN  
OF PERSONALITY**

**Abstract**

The article is dedicated to problem of the development of coping across the life span of personality. Despite consensus that coping and individual development are inherently inter-connected, comprehensive reviews are rare — most studies have focused on particular age groups. A developmental framework was used to issue of relative efficiency in coping with stress and role of social resources in it. Different theoretical models of age-related changes in the means of coping age periodization formation of coping behavior suggest were discussed. Many studies of attachment have focused on how parents of children calm in stressful situations. The reactions of parents on children's stress are considered an important part of coping resources of the child and the parent «social control» in early childhood. Other authors call this process coregulation, which is considered a necessary prerequisite for the development of their own self-regulation in children. The phenomenon known as «dyadic coping» and its development were described. In this field remain many questions about the conceptualization and measurement provided in the article constructs in ways appropriate age studied. Future directions in the study of life-span coping have also outlined.

**Key words:** coping, individual development, life span of personality, age periodization of coping, social coping resources.

*Стаття надійшла до редакції 09.04.2014*

УДК 159.924–051.11

**Сербін-Жердецька І. А.**

аспірант кафедри диференціальної і спеціальної психології  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

## ЖИТТЄВИЙ ВИБІР ОСОБИСТОСТІ ЯК ОСНОВА ЇЇ АКТИВНОСТІ

Стаття присвячена дослідженню проблеми життєвих виборів особистості: видам, формам реалізації, чинникам, що детермінують життєвий вибір особистості. Суб'єктивні складові вибору містять окремі характеристики, які настільки тісно взаємозв'язані між собою, що це дозволяє говорити про їх системний вплив на життєвий вибір людини.

**Ключові слова:** життєвий шлях, життєва стратегія, життєдіяльність, структура особистості.

**Постановка проблеми.** Вибір є надзвичайно складним і багатоаспектним психологічним феноменом. Людське життя — це результат життєвих виборів, які щогодини робить особистість. Особистість упродовж життя здійснює безліч актів вибору самого різного характеру в різних сферах і на різних рівнях: психологічному, етичному, соціальному та ін. Вибір має потужні рушійні і направляючі сили, регулятивні можливості. В сучасній соціально-економічній ситуації кількість виборів, які з необхідністю повинна здійснити людина, зростає: нестабільність економічного життя, тривожність у зв'язку з можливістю втратити роботу, дисгармонійні стосунки в сім'ї, обумовлені неоднозначністю життєвої ситуації, усвідомлення некомпетентності при розв'язанні смисложиттєвих завдань та ін. Це робить надзвичайно актуальними питання природи і суті виборів.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Наслідуючи ідеї С. Л. Рубінштейна, підкреслюючи активний, суб'єктивний характер життєвого шляху, К. О. Абульханова-Славська описує і аналізує життя людини як процес активної соціальної життєдіяльності: активність особистості виражається в тому процесі організації свого життя, в якому особистість відсовує одні, наближає інші ситуації, долає перешкоди, проводячи свою життєву лінію, здійснюючи свій життєвий вибір. Л. К. Велитченко стверджував, що суб'єктність індивіда базується на інтенціональності переживань, уявленні про належне як суб'єктивно можливе; за Б. Г. Ананьєвим, складна цілісна структура людини як суб'єкта розкривається лише на соціальному рівні розвитку людини як особистості. Внутрішньою структурою суб'єкта, в якій узагальнюються властивості особистості індивіда, є психофізіологічні і психосоціальні властивості, що визначають його готовність до здійснення певних виборів. Ось чому їх можна віднести до потенціалів, ресурсів людини.

Вибір є надзвичайно складним і багатоаспектним психологічним феноменом, оскільки саме життя є результатом життєвих виборів, які щогодини робить особистість; життєвий вибір людини має потужні рушійні і спрямовуючі сили, регулятивні можливості.

Здійснюючи вибір в переломні періоди життя, людина тим самим визначає напрям і характер свого подальшого розвитку: ефективний вибір сприяє, а неефективний — утруднює досягнення людиною вершин.

У сучасних теоретико-емпіричних дослідженнях показано, що особистісний вибір детермінується двома групами чинників:

- 1) особистісними особливостями суб'єкта;
- 2) специфікою зовнішніх умов, в яких здійснюється вибір.

Особистісні детермінанти вибору вивчалися: у межах теорії ухвалення рішень (Ю. М. Козелецький, Т. В. Корнілова, Г. М. Солнцева, Н. А. Simon); в екзистенціально-гуманістичному і діяльнісному напрямках (А. Маслоу, Р. Мей, В. А. Петровський, Н. В. Пилипко, О. Ю. Мандрикова, Л. І. Дементій).

Вивчався також вплив зовнішніх чинників на вибір особистості: контекстів завдань на вибір варіанта рішення (А. Tversky, D. Kaneman, Н. Т. Wang, О. О. Савіна); соціальних ситуацій і взаємодій на вибір стратегії життя і формування життєвого сценарію (Е. Берн, Р. Гулдінг, М. Гулдінг, Г. С. Альтшуллер); вплив соціальних чинників (авторитету, думки більшості) на здійснення «правильного» вибору (Р. Чалдіні, Д. Кенрик, С. Нейберг).

Особистісний вибір розглядається в екзистенціальній і культурно-історичній психології як детермінанта становлення особистості, як можливість зміни соціальних умов її розвитку: вибір як вчинок формує особистість (Ж.-П. Сартр, В. Франкл, М. М. Бахтін, О. Г. Асмолов, В. П. Зінченко)

Отже, проблеми психологічних механізмів життєвого вибору на сьогодні актуальні в області екзистенціальної, теоретичної, практичної психології, є нагальними питаннями психології особистості. Вивчення проблеми вибору представлено у вітчизняній психології в різних аспектах. Вибір розглядається як складова життєвого шляху особистості (С. Л. Рубінштейн, В. С. Мухіна, О. Г. Асмолов та ін.); як спонукання до акме (О. О. Бодальов, О. О. Деркач та ін.); як концептуальне поняття теорії ухвалення рішень (Т. В. Корнілова); як внутрішня діяльність (Д. О. Леонт'єв). Останніми роками з'явилися роботи, в яких підкреслюється значущість вивчення ціннісних підстав вибору (В. В. Знаков); відзначається, що вибір пов'язаний з усвідомленням, реалізацією власного потенціалу і визначається внутрішньою позицією особистості, її ціннісними орієнтаціями (В. С. Мухіна).

**Виділення нерозв'язаних раніше частин проблеми.** Невеликою кількістю робіт представлені дослідження операціональної структури вибору життєвого шляху, стратегій його реалізації (Д. О. Леонт'єв, О. Ю. Мандрикова, Л. І. Дементій). Все це дозволяє нам визначити життєвий вибір людини як вибір у біфуркаційній точці життєвого шляху, що є суб'єктивним процесом і результатом мотивованого ранжирування цінностей і переваги інтернальної відповідальності, незмінно супроводжується певними відчуттями (емоціями), вольовими зусиллями і когніціями. Але життєвий вибір залежить не лише від знання, свідомості, самосвідомості, але й від особистості в цілому. Життєві рішення як відповідь особистості на ті або інші обставини і події є ефектом цілісної структури особистості, яка заломлює, опо-

середковує усі зовнішні дії — події і обставини життя. Життєві вибори, що ініціюються самою особистістю, у більшості випадків цілком відповідають її характеру і загальній її структурі, хоча людина може долати саму себе і здійснювати вчинки усвідомлено усупереч своєму характеру.

**Основна мета статті** — теоретичний аналіз проблеми життєвого вибору в психологічній науці.

**Виклад основного матеріалу.** Життєвий вибір виконує низку функцій:

– адаптивну (вибір, актуалізований будь-якими об'єктивними обставинами, дозволяє людині пристосуватися до умов, що змінюються);

– гностичну (пізнаючи наявні в її розпорядженні (доступні) можливості для вибору, людина пізнає об'єктивну дійсність, навколишній світ);

– аксіальну (пізнані можливості оцінюються, ранжируються і ієрархізуються відносно індивідуальних ціннісних орієнтацій суб'єкта, моральних імперативів та систем цінностей, що існують в соціумі);

– дозвільну (предметом вибору є вирішення будь-якого можливого протиріччя — вибирається одна можливість і відкидаються інші);

– регулятивну (здійснення людиною виборів в самих різних сферах її життєдіяльності з урахуванням об'єктивних обставин з метою реалізації образу бажаного результату (дозволу) ситуації вибору стає регулятором поведінки і конкретних дій того, хто вибирає);

– акмеологічну (вибір сприяє тому, що людина піднімається на більш високий рівень свого розвитку, розширює і поглиблює досвід вирішення проблем і, у разі успішного вибору, здатна через його реалізацію в діяльності досягти свого АКМЕ — вершини розвитку, моменту найбільшого розквіту особистості).

Аналіз наукових першоджерел дозволяє виділити такі види життєвих виборів, які є для суб'єкта життєвими: професійні, особистісні, екзистенціальні, моральні, соціальні.

Професійний вибір — це різновид вибору, при якому критерії для порівняння альтернатив не дані спочатку і суб'єкту самому належить їх конструювати. Суб'єкт повинен знайти загальні підстави для зіставлення якісно різних альтернатив і сформулювати критерії їх оцінки, по відношенню до яких альтернативи набувають того або іншого смислу [3].

Життєвий вибір особистості визначається не лише об'єктивними обставинами, ситуацією вибору, але і, головним чином, самим суб'єктом вибору, його ментальністю. Причому суб'єктивні чинники опосередковують і заломлюють дію об'єктивних і, як правило, мають вирішальне значення.

Вибір опиняється в центрі питань людського існування, засадничою його характеристикою, унікальною особливістю і неодмінною умовою необхідності приймати відповідальність за власне «Я». Більше того, будь-який вибір виявляється таким, що зачіпає особистість, визначає її, тобто будь-який вибір виявляється особистісним. А. В. Петровський, Д. М. Леонтєв, Н. В. Пилипко підкреслюють особливість особистісного вибору, його відмінність від повсякденних виборів, вважаючи, що треба провести розмежування між «особистісним вибором», вибором між мотивами і численними виборами, які миттєво здійснюються в межах нормативно заданої

діяльності [1]. Інша ж група авторів (Е. Фромм, С. Мадді, Д. О. Леонтєв) вважає, що особистісний вибір може здійснюватися і в повсякденних ситуаціях [цит. за 4]. Ми дотримуємося останньої точки зору, вважаючи, що з численних усвідомлених і осмислених повсякденних виборів складається основа для важливих і доленосних виборів і вчинків особистості. Особливого значення набуває ця проблема в контексті системи виборів, які мають здійснювати працівники органів внутрішніх справ: внаслідок складності та багатофункціональності професійної діяльності вони є водночас і професійними, і особистісними, і екзистенціальними, і моральними, і соціальними.

Можливий також екзистенціальний вибір — у критичних життєвих ситуаціях, коли суб'єкту не дані ані критерії порівняння альтернатив, ані самі альтернативи: він повинен сам конструювати ці альтернативи разом з можливими майбутніми наслідками вибору, і на підставі порівняння можливих майбутніх і можливостей відповідальної реалізації вибраної альтернативи робити свій вибір. У філософії екзистенціалізму ситуація екзистенціального вибору розглядалася як надзвичайна, екзистенціальний вибір має бути самостійним, цілісним, спонтанним, очевидним і задовольняючим особистість [3].

Моральний вибір — це акт раціонального, цілеспрямованого волевиявлення в умовах нормативної моралі, що актуалізуються переважно в ситуаціях морального конфлікту і відбиває властиву суб'єкту вибору ціннісну орієнтацію.

Соціальний вибір — це більш-менш усвідомлене визначення (виявлення) суб'єктом соціальної дії цілей своєї діяльності і засобів їх досягнення, визначальний рух соціуму за тим або іншим варіантом розвитку з множини об'єктивно можливих.

Життєвий вибір людини визначається не лише об'єктивними обставинами, ситуацією вибору, але і, головним чином, самим суб'єктом вибору, його ментальністю. Причому суб'єктивні чинники опосередковують і заломлюють дію об'єктивних і, як правило, мають вирішальне значення.

Отже, вибір детермінований структурою особистості і опосередковується усією системою властивостей людини, включаючи індивідні (стать, вік), особистісним механізмом життєвого вибору є певна відповідність цінностей, що лежать в основі вибору, і способів ухвалення рішення.

Кінцевим результатом життєвого вибору є вчинок, що реалізовує прийняте рішення. Ця остання фаза має практичний характер і неможлива без вольових зусиль. Але не менш важливо, що міняється ставлення особистості до себе: правильне вирішення життєвої проблеми, що відкриває нові життєві перспективи, затверджує цінності особистості, підвищує у неї рівень самоповаги, упевненість у своїх силах, зміцнює принципи життя. Вчинок відкриває самому суб'єкту його досі приховані душевні і духовні потенціали і тим самим вносить зміни в його самосвідомість, образ Я.

Проблемні ситуації більш-менш усвідомлюються особистістю і виступають як завдання, які необхідно вирішувати, щоб зміцнювати і удосконалювати основи власного життя і життя близьких людей, а також усіх

інших, з якими людина пов'язана різноманітними стосунками в малих і великих спільнотах. Іноді об'єктивно виниклі проблеми не сприймаються як такі, людина не ставить відповідні завдання і тому не вирішує нічого. Тоді рішення доведеться за неї шукати оточуючим чи близьким, або ж проблема з часом втрачає актуальність внаслідок об'єктивної динаміки обставин життя. Ось чому ми наголошуємо на особливій ролі інтернальності у структурі життєвого вибору.

Різні типи особистостей здійснюють життєві вибори по-різному:

1) відповідно до загального задуму, особистої життєвої програми, життєвого плану;

2) відповідно до приписів суспільства, соціальної програми;

3) ситуативно, не заглядаючи уперед, підкоряючись актуальній потребі в конкретній ситуації;

4) деякі ж взагалі вважають за краще не бачити проблем і нічого не вирішувати.

Способи постановки і вирішення життєвих завдань при здійсненні життєвого вибору є психологічним механізмом життєдіяльності особистості на життєвому шляху, тобто і особистісного розвитку. Здійснивши життєвий вибір, особистість по-іншому бачить своє життя і намічає нові шляхи свого розвитку, після здійснення вчинку згідно з прийнятим життєвим рішенням людина не перестає думати про зроблений вибір, аналізує його результат, зіставляючи з життєвими планами і цілями, і психологічною ціною, якою дісталася перемога [4]. У цих роздумах про зроблене і пережите відбувається витягання уроків життя, формується дорогоцінний життєвий досвід.

Робота свідомості приводить до змін в системі поглядів, переконань, світогляду, тобто вищих форм спрямованості особистості. Тим самим створюються нові підстави для окремих рис характеру і структурних змін характеру в цілому, відбувається те, що Б. Г. Ананьев називав будівництвом особистості зсередини. С. Л. Рубінштейн також відмічав, що зовнішніми подіями і тими внутрішніми змінами, які вони викликають, процес становлення і розвитку особистості не вичерпується. Вони закладають лише основу особистості, здійснюють лише попереднє її формування; подальша добудова і обробка пов'язана з іншою, складнішою, внутрішньою роботою, у якій формується особистість в її вищих проявах.

**Висновки.** Таким чином, життєвий вибір людини визначається не лише об'єктивними обставинами, ситуацією вибору, але і самим суб'єктом вибору, його ментальністю, причому вирішальне значення мають суб'єктивні чинники, які опосередковують і заломлюють дію об'єктивних.

Пускову роль при цьому відіграє сприйняття людиною проблемної ситуації, оскільки саме воно змістовно визначає її як виборну і спрямовує подальшу активність суб'єкта. Суб'єктивні складові вибору містять окремі характеристики, які настільки тісно взаємозв'язані між собою, що це дозволяє говорити про їх системний вплив на життєвий вибір людини. Гармонізація взаємодії даних складових — потребово-мотиваційної, емоційно-вольової, когнітивної, аксіальної, стереотипів і настанов — здат-

на підвищити доцільність вибору. Інакше при пригнічуючому впливі будь-якої складової в процесі вибору або за наявності в ній дефекту можливі девіації і виключений вибір неадекватної або асоціальної можливості.

**Подальші перспективи дослідження** передбачають створення методичної бази для емпіричного вивчення життєвого вибору особистості.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Абульханова-Славская К. А. Время личности и время жизни / К. А. Абульханова-Славская, Т. Н. Березина. — СПб.: Алетейя, 2001. — 304 с.
2. Бодалев А. А. Вершины в развитии взрослого человека/А. А. Бодалев. — СПб.: Питер, 2007. — 215 с.
3. Леонтьев Д. А. Психология смысла / Д. А. Леонтьев. — М.: Смысл, 2003. — 478 с.
4. Щebetova A. Л. Психологические особенности ситуаций жизненного выбора в среднем возрасте / А. Л. Щebetova // Молодой ученый. — 2011. — № 6. Т.2. — С. 111–113.

### **References**

1. Abulhanova-Slavskaya K. A. Vremia litchnosti i vremia zchizni [Time of personality and time of life], 2001, p. 304.
2. Bodaliyov A. A. Vershini v razvitii vzroslogo tcheloveka [Tops are in development of the grown man], 2003, p. 215.
3. Leontiev D. A. Psihologiya smisla [Psychology of sense], 2003, p. 478.
4. Schebetova A. L. Psihologitcheskie osobennosti situaciy zchizntnnoo vibora v srednem vozraste [Psychological features of situations of vital choice are in middle age]. Molodoy utcheniy [Young scientist], 2011, no. 6, t. 2, pp. 111–113.

### **Сербин-Жердецкая И. А.**

аспирант кафедры дифференциальной и специальной психологии  
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

### **ЖИЗНЕННЫЙ ВЫБОР ЛИЧНОСТИ КАК ОСНОВА ЕЕ АКТИВНОСТИ**

#### **Резюме**

Статья посвящена исследованию проблемы жизненных выборов личности: видам, формам реализации, факторам, детерминирующим жизненный выбор личности. Субъективные составляющие выбора содержат отдельные характеристики, которые настолько тесно взаимосвязаны между собою, что позволяет говорить об их системном влиянии на жизненный выбор человека.

**Ключевые слова:** жизненный путь, жизненная стратегия, жизнедеятельность, структура личности.

**Serbin-Zcherdecka Inna**

graduate student of department of differential and special psychology  
of the Odessa I. I. Mechnikov national university

### **VITAL CHOICE OF PERSONALITY AS BASIS OF HER ACTIVITY**

#### **Abstract**

The article is sanctified to research of problem of vital elections of personality: to the kinds, forms of realization, factors determining the vital choice of personality. The subjective constituents of choice contain separate descriptions that is so closely associate between itself, that allows to talk about their system influence on the vital choice of man.

Vital choice of man — choice in the bifurcational point of course of life, that is a subjective process and result of the motivated ranging of values and advantage of інтернальної responsibility, unchanging accompanied by the certain feeling (by emotions), by conations. But a vital choice depends not only on knowledge, consciousness, consciousness, but also from personality on the whole. Vital decisions as an answer to personality for those or other circumstances and events is the effect of integral structure of personality, that refracts, all external actions — events and circumstances of life. Vital elections that is initiated by personality, in most cases fully answer her character and her general structure, although a man can overcome itself and to carry out acts consciously despite the character. The subjective constituents of choice contain separate descriptions that so closely associate inter se, that it allows to talk about their system influence on the vital choice of man. Harmonization of co-operation of data of constituents — потребово-мотиваційної, emotionally-volitional, cognition, axial, stereotypes and discipling — is able to promote expediency of choice. Otherwise at repressing influence of any constituent in the process of choice or at presence of in her to the defect possible deviations and uneliminated choice of inadequate or asocial possibility.

**Key words:** course of life, vital strategy, vital functions, structure of personality.

*Стаття надійшла до редакції 31.03.2014*



УДК 159.964.21

**Сорока И. А.**

соискатель кафедры психологии, старший преподаватель  
кафедры иностранных языков и специальной языковой подготовки,  
Университет экономики и права «КРОК», г. Киев  
e-mail: irasor@mail.ru

## СРАВНЕНИЕ СТЕПЕНИ СФОРМИРОВАННОСТИ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ УКРАИНЫ И ВЕНГРИИ

В статье рассматривается конфликтологическая компетентность педагогов как компонент их профессиональной компетентности. Анализируется степень сформированности конфликтологической компетентности преподавателей вузов Украины и Венгрии по ее трем компонентам: когнитивному, эмоциональному и поведенческому.

**Ключевые слова:** конфликтологическая компетентность, когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты.

**Постановка проблемы.** Профессия педагога признана в числе самых тяжелых по своей психофизиологической напряженности. Как показывает анализ последних исследований и публикаций по проблемам высшей школы, главной причиной возникновения конфликтов среди участников учебного процесса считается беспомощность преподавателей, которая является следствием отсутствия у них необходимых знаний теории конфликта и навыков их реализации в педагогической практике [3].

Особенности педагогических конфликтов изучали такие отечественные и зарубежные психологи, как Л. Орбан-Лембрик, Л. Карамушка, А. Анцупов и А. Шипилов, Н. Гришина, А. Гирнык, В. Орлянский, М. Цюрупа, В. Семиченко, С. Темина и другие. Анализ научных работ по проблеме конфликтов позволил сделать вывод о том, что способность управлять конфликтными ситуациями является одним из важных видов профессиональной компетентности личности.

По мнению О. И. Щербаковой, конфликтологическая компетентность предполагает определенный уровень знаний, умений, навыков и свойств личности по анализу, управлению и самоуправлению конфликтами [7].

Исследователи Н. И. Леонов [5], Г. С. Бережная [1] в качестве психологических составляющих конфликтологической компетентности личности называют особый когнитивный стиль, творческое мышление, открытость, конфликтостойкость, умение управлять негативными эмоциями, установку на сотрудничество, коммуникативные навыки. Беря за основу подходы этих исследователей, в нашей работе конфликтологическая компетентность педагогов определяется как совокупность профессионально важных, социально-психологических и поведенческих особенностей, которые спо-

способствуют конструктивному разрешению конфликтов между субъектами образовательных учреждений. Нами рассматриваются такие компоненты конфликтологической компетентности педагогов, как: когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

Когнитивный компонент — это знания теории, понимание и восприятие педагогического конфликта. Эмоциональный — эмоции, которые преобладают в процессе педагогического взаимодействия (положительные или отрицательные), и умение их контролировать. Поведенческий компонент предполагает высокий уровень конфликтостойкости и миролюбия, а также сотрудничество как стиль поведения в конфликте.

**Цель исследования** — сравнить степень сформированности конфликтологической компетентности преподавателей высших учебных заведений Украины и Венгрии.

**Методология исследования.** Исследование проводилось среди 116 преподавателей гуманитарных и общественных дисциплин вузов Украины (ХНУ им. В. Н. Каразина, НПУ имени М. П. Драгоманова, Киевской государственной академии водного транспорта им. гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного, Национального университета биоресурсов и природопользования, МАУП, Университета экономики и права «КРОК», Киевского университета имени Б. Гринченко), а также среди 100 преподавателей Венгрии (университеты в городах Печ и Сексард). По социально-демографическим характеристикам участники эксперимента были распределены следующим образом: по полу (мужчины — 35,2%, женщины — 64,8%), по семейному положению (женаты — 63,4%, не женаты — 36,6%), по возрасту (20–30 лет — 16,7%, 31–40 — 42,6%, 41–50 — 28,2%, более 50 лет — 12,5%). Преподавателей государственных вузов — 60,6%, частных — 39,4%.

Для оценки уровня сформированности **когнитивного** компонента конфликтологической компетентности участников исследования использовался метод «незавершенных предложений». Преподаватели давали дефиницию, заканчивая предложение: «Конфликт — это ...». Для обработки ответов использовалась шкала оценивания, предложенная отечественными исследователями [2]. Ответ считался «правильным», если были указаны все существенные признаки конфликта. Ответ считался «частично правильным», если указаны не все существенные или предоставлены несущественные признаки. Ответ считался «неправильным» при условии, если не указано ни одного существенного признака конфликта или ответ отсутствует.

Уровень сформированности **эмоционального** компонента конфликтологической компетентности оценивался с помощью методики оценки психологической атмосферы в коллективе (по А. Ф. Фидлеру) [6, с.190]. Также использовалась шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности, разработанная Ч. Спилбергером (адаптированная Ю. Л. Ханиным) [4, с. 32–33]. Измерялась реактивная тревожность как состояние личности в данный момент и личностная тревожность как устойчивая характеристика человека. Личностная тревожность характеризует склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие

ситуації состоянием тревоги. Реактивная тривожність характеризується напруженням, безпокоєм, нервозністю.

**Поведенческий** компонент конфліктологічної компетентності вимірюється з допомогою діагностики стійкості до конфліктів [6, с. 211]. Тест А. Ассінгера [4, с. 276–278] (оцінка агресивності в стосунках) допоміг визначити ступінь агресивності по відношенню до оточуючих. Тест К. Томаса — описання поведінки в конфліктних ситуаціях (адаптований Н.В.Гришиной) [4, с. 270–273] допоміг визначити найбільш часто використовується стиль поведінки педагогів в конфліктних ситуаціях з п'яти основних: суперництво, ухилення, пристосування, співробітництво, компроміс.

Статистична обробка даних здійснюється з використанням методів математичної статистики програми SPSS 16 версії.

### Результати дослідження

1. Результати дослідження ступеня сформованості когнітивного компонента конфліктологічної компетентності викладачів вишів України та Венгрії приведені в таблиці 1.

Таблиця 1

**Ступінь сформованості когнітивного компонента конфліктологічної компетентності**

Страна	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Украина	19,8%	73,3%	6,9%
Венгрия	19,0%	72,0%	9,0%

Данні дослідження показали, що небагато більше кількість викладачів ВУЗів Венгрії мають високу ступінь сформованості когнітивного компонента конфліктологічної компетентності. Але в основному у викладачів вищих навчальних закладів України та Венгрії переважає середня ступінь сформованості когнітивного компонента конфліктологічної компетентності.

2. Результати дослідження ступеня сформованості емоційного компонента конфліктологічної компетентності викладачів вишів України та Венгрії приведені в таблиці 2.

Таблиця 2

**Ступінь сформованості емоційного компонента конфліктологічної компетентності**

Страна	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Украина	30,2%	35,3%	34,5%
Венгрия	19,0%	58,0%	23,0%

Результати показали, що на 11,5% більше учасників дослідження України (по порівнянню з венгерськими викладачами) мають високу

степень сформированности эмоционального компонента конфликтологической компетентности. Большая часть преподавателей университетов Венгрии, которые принимали участие в эксперименте, имеют среднюю степень сформированности эмоционального компонента конфликтологической компетентности.

3. Результаты исследования степени сформированности поведенческого компонента конфликтологической компетентности преподавателей вузов Украины и Венгрии приведены в таблице 3.

Таблица 3

**Степень сформированности поведенческого компонента конфликтологической компетентности**

Страна	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Украина	25,9%	50,9%	23,3%
Венгрия	39,0%	47,0%	14,0%

Результаты показали, что большая часть преподавателей Украины и Венгрии, которые приняли участие в этом исследовании, имеют среднюю степень сформированности поведенческого компонента конфликтологической компетентности.

**Выводы**

1. На 2,1% больше преподавателей университетов Венгрии, чем преподавателей Украины, имеют высокую степень сформированности когнитивного компонента конфликтологической компетентности.

2. У преподавателей вузов Украины и Венгрии преобладает средняя степень сформированности когнитивного, эмоционального и поведенческого компонента конфликтологической компетентности.

3. Полученные результаты целесообразно использовать психологам и администрации высших учебных заведений с целью формирования и коррекции конфликтологической компетентности преподавателей.

**Список использованных источников и литературы**

1. Бережная Г. С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Бережная Галина Сергеевна. — Калининград, 2009. — 336 с.: ил.
2. Войтович М. В., Карамушка Л. М. Психологічні основи розв'язання управлінських конфліктів в освітніх закладах // Управління закладами середньої освіти: психологічні аспекти. — К.: Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2001. — С. 129–149.
3. Гончар О. Організація педагогічної взаємодії учасників навчального процесу в системі вищої школи на засадах гуманізму / О. Гончар // Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. В. І. Сипченка]. — Вип. ЛІІ. — Ч. І. — Слов'янськ: СДПУ, 2010. — 248 с.
4. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов / А. Карелин. — М.: Эксмо, 2007. — 410 с.
5. Леонов Н. И. Конфликтологическая компетентность педагога // Психология образования в XXI веке: теория и практика: Материалы Международной научно-практической кон-

ференции [Электронный ресурс]: <http://psyjournals.ru>– 2011. — Режим доступа: [http://psyjournals.ru/education21/issue/55838\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/education21/issue/55838_full.shtml)

6. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. — М.: Психотерапия, 2009. — 544 с.
7. ЩербакOVA О. И. Развитие конфликтологической культуры личности // Высшее образование сегодня. — 2008. — № 10. — С. 56–59.

## References

1. Berezhnaja G. S. Formirovanie konfliktologicheskoy kompetentnosti pedagogov obshheobrazovatel'noy shkoly. : dissertatsiya ... doktora pedagogicheskikh nauk : 13.00.08 / Berezhnaja Galina Sergeevna. — Kaliningrad, 2009. — 336 s.: il.
2. Vojtovich M.V., Karamushka L. M. Psihologichni osnovi rozv'jazannjauptavlin's'kih konfliktiv v osvithnih zakladah // Upravlinnja zakladami serehn'o'i osviti psihologichni aspekti. — K.: Institut psihologii im. G.S.Kostjuka APN Ukraini, 2001. — s. 129–149.
3. Gonchar O. Organizatsija pedagogichno'i vzaemodii uchasnikiv navchal'nogo processu v sistemi vishhoi shkoli na zasadah gumanizmu / O.Gonchar // Gumanizatsija navchal'no-vihovnogo processu: zbirnik naukovih prac' / [Za zag. red. prof. V. I. Sipchenka]. — Vip. LII. — Ch. I. — Slov'jans'k: SDPU, 2010. — 248 s.
4. Karelin A. Bol'shaja enciklopedija psihologicheskikh testov / A. Karelin. — M.: «Eksmo», 2007. — 410 s.
5. Leonov N. I. Konfliktologicheskaja kompetentnost' pedagoga //Psihologija obrazovanija v XXI veke: teoriya i praktika. Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii [Elektronnij resurs]:
6. <http://psyjournals.ru> — 2011. — Rezhim dostupu: [http://psyjournals.ru/education21/issue/55838\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/education21/issue/55838_full.shtml)
7. Fetiskin N. P. Social'no-psihologicheskaja diagnostika razvitija lichnosti i malyh grupp/ Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manujlov G. M. — M.: Psihoterapija, 2009. — 544 s.
8. Shherbakova O. I. Razvitie konfliktologicheskoy kul'tury lichnosti // Vysshee obrazovanie segodnja. — 2008. — № 10. — s. 56–59.

## Сорока І. А.

здобувач кафедри психології, старший викладач кафедри іноземних мов та спеціальної мовної підготовки, Університет економіки та права «КРОК», м. Київ

## ПОРІВНЯННЯ СТУПЕНЯ СФОРМОВАНОСТІ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ І УГОРЩИНИ

### Резюме

У статті розглядається конфліктологічна компетентність педагогів як компонент їх професійної компетентності. Аналізується ступінь сформованості конфліктологічної компетентності викладачів ВНЗ України та Угорщини за її трьома компонентами: когнітивним, емоційним та поведінковим.

**Ключові слова:** конфліктологічна компетентність, когнітивний, емоційний, поведінковий компоненти.

**I. A. Soroka**

Senior teacher, PhD student, University KROK, Kyiv, Ukraine

**THE COMPARISON OF THE LEVELS OF DEVELOPMENT  
OF CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE OF UNIVERSITY TEACHERS  
IN UKRAINE AND HUNGARY**

**Abstract**

Methodology of the research. The subjects of this research are a total of 216 teachers of social sciences and humanities from private and state universities of Ukraine and Hungary. To assess the level of development of the cognitive component of conflictological competence participants used the method of «unfinished sentences»: «Conflict – is ...». The level of development of the emotional component was estimated by a valuation technique of psychological atmosphere in the team and the evaluation of reactive and personal anxiety developed by Spielberger. The behavioral component of conflict competence was measured with the help of Assinger Test (assessment of aggression in relationships) and Thomas-Kilmann model (styles of human behavior in conflict situations). Results. The medium degree of development of cognitive, emotional and behavioral components of conflictological competence prevails among university teachers in Ukraine and Hungary. Practical significance. The obtained results can be used by psychologists and administration of higher educational institutions to create and make corrections in conflictological competence of teachers.

**Key words:** conflictological competence, cognitive, emotional, behavioral components.

*Стаття надійшла до редакції 31.03.2014*

УДК 159.923.2:130.122.

**Ставицька С. О.**

доктор психологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри соціальної психології та психотерапії  
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
м. Київ, вул. Пирогова, 9  
e-mail: stavics@ukr.net

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЇЇ ДУХОВНОСТІ

Стаття присвячена теоретичному аналізу проблеми розвитку самосвідомості в контексті її духовності в роботах зарубіжних та вітчизняних науковців. Подається узагальнений аналіз матеріалістичного, ідеалістично-емпіричного, релігійного та інтегрального, структурно-динамічного підходів до розуміння взаємозв'язку між розвитком різних рівнів самосвідомості і духовності особистості.

**Ключові слова:** самосвідомість, розвиток самосвідомості, духовна самосвідомість, духовний розвиток, розвиток духовної самосвідомості.

З самого початку постановки проблеми *розвитку самосвідомості* особистості по-різному вирішується питання: що раніше виникає у дитини — свідомість як усвідомлення зовнішнього предметного світу чи самосвідомість як усвідомлення себе, тобто власного «Я». Спочатку розглянемо підходи зарубіжних вчених до розуміння проблеми розвитку самосвідомості.

Представники зарубіжного ідеалістично-емпіричного напрямку до сфери самосвідомості включали не лише душевні та фізичні якості людини, а взагалі все, що вона вважає за своє. У. Джеймс у цьому аспекті розрізняв «Я, яке пізнає», куди входять знання, отримані за допомогою прямого досвіду та за допомогою інтелектуальних спекуляцій, й «емпіричне Я», яке включає «матеріальне Я», «соціальне Я» і «духовне Я». «Соціальне Я» важливе для адекватності установок у просторі домагань і рольових позицій особистості. «Духовне Я» є суб'єктивне внутрішнє буття людини, її містичне буття [7].

Зупинимось на розгляді проблеми розвитку самосвідомості людини як це представлено в роботах ряду зарубіжних авторів, яких можна віднести до представників інтегрального напрямку в розумінні процесів розвитку людини, зокрема, динаміки та рівневого характеру її духовного розвитку. Зарубіжні психологічні дослідження показали, що безпосередня самість (внутрішнє істинне «Я» людини, власне її самосвідомість. — С. С.) проходить відносно послідовний, постадійний розвиток. На думку К. Уілбера, Самість виконує ряд важливих функцій: безпосередня самість представляє локус самототожності: вона — джерело волі; самість від природи прагне до добра — це локус інтерсуб'єктивності; самість за своєю природою є соціальною, діалектичною самістю, яка прагне до справедливості й турбо-

ти: вона — джерело естетичних здібностей; самості внутрішньо властиве прагнення до краси; вона центр метаболізму — самість метаболізує досвід для побудови структур; це локус когнітивних здібностей — самості внутрішньо притаманна здатність до орієнтації в зовнішньому об'єктивному світі; вона центр інтеграції — самість інтегрує функції, модуси, стани й потоки свідомості. Власне «Я» (безпосередня самість) є одночасно постійною функцією й потоком розвитку, що виявляє себе за допомогою певного рівня розвитку самосвідомості й характеризується відповідним рівнем духовності. «Самість» (зі своїми функціями) також перетерплює свій власний розвиток: від матеріальної самості до тілесної, ментальної, душевної й неогоїстичної (духовної) Самості. Самість рухається від підсвідомості до свідомості, самосвідомості надсвідомості шляхом власного зростання й духовного розвитку [19, с. 51–57]. К. Уілбер називає ці лінії розвитку лініями або потоками самосвідомості. Варто підкреслити, що різні потоки розвитку самосвідомості залишаються відносно незалежними: когнітивний розвиток є необхідним, але не достатнім для емоційного, який необхідний, але не достатній для морального розвитку і т. д. Тому ми і вважаємо, що лише усі ці компоненти в їх ієрархічно відструктурованій інтеграційній єдності можна вважати компонентами самосвідомості духовної.

Потоки *самосвідомості* мають вирішальне значення для динаміки розвитку. Базові структури свідомості та самосвідомості — це одночасно рівні буття й пізнання, онтологія й епістемологія. Тілесний рівень (організм) свідомості й самосвідомості відповідає земній сфері або плану буття; ментальний рівень (розум) відповідає проміжній сфері або плану буття, душевно-сердечний (емоції) рівень відповідає небесній сфері або плану буття, а духовний рівень відповідає нескінченному плану буття [33, с. 328]. Це ієрархічно корелюючі одна з одною структури.

Стадії самосвідомості породжуються внаслідок ототожнення самості з конкретним рівнем свідомості. Етапи самосвідомості, найтісніше пов'язані із самоототожненням (его-розвитком за Дж. Левінджер, психосоціальними етапами за Е. Еріксоном, індивідуалістичним й інтегрованим розвитком за К. Грейвз [29; 31].

Таку Самість К. Уілбер називає кентавром, тобто станом зрілої інтеграції розуму і тіла, де «людський розум» й «тваринне тіло» становлять гармонійну єдність. Можна сказати, що це вища з особистісних областей, за межами якої перебувають, переважно, надособистісні стадії розвитку [19, с. 62–65]. До учених, які описували ці вищі рівні, належать Р. Ассаджіолі, А. Безант, М. О. Бердяєв, С. Гроф, В. Джеймс, А. Маслоу, В. С. Соловйов, І. Фіхте, Е. Фромм, М. Хайдеггер, К. Юнг та ін. [1; 2; 3; 6; 7; 11; 17; 21; 22; 23; 24; 30].

За Л. Кольбергом, індивід починає свій розвиток, будучи аморальним й егоцентричним (правильно «те, чого я хочу»), переходить до соціоцентризму (правильно «те, чого хоче група, плем'я, країна») і далі — до постконвенціональної стадії (справедливо те, що корисно для всіх людей, незалежно від раси, кольору шкіри й віросповідання. — С. С.). Вищий (сьомий) етап морального розвитку в концепції Л. Кольберга — «універсально-духовний»



(пост-постконвенціональний — справедливо все, що є [34, с. 97–129]. Його досягають лише окремі люди, яких і називають святими, просвітленими чи ін. (залежно від культурно-релігійної традиції).

Розглядаючи проблему рівневого розвитку психіки, відповідно й свідомості та самосвідомості, Г. Райх [35] аналізує погляди де Віта [40], який зазначає, що метафора духовний шлях (де переживання реальності прямує від профанного до священного рівня) має кілька конкретизацій: 1) розвиток у певному напрямку (убік співчуття й життєвої мудрості); 2) перспектива життєвого ландшафту (зовнішня ситуація та її внутрішнє відображення), яка неперервно змінюється; 3) етапи на шляху, про який ідеться (джерелом натхнення є прогрес у русі від бездушності, захистів і сліпоти до свободи, до пізнання реальностей нашого життя й реальності загалом); 4) пов'язаність різних сторін (розвиток розуму, сповненого мудрості, і дій, сповнених милосердя, співчуття й любові, причому обидві сторони, тобто розум і дії, мають розвиватися симультанно (Цит. за [8, с. 60–73]).

Отже, до основних складових еволюції свідомості та самосвідомості, з погляду духовного розвитку людини у зарубіжній психології відносять матерію, тіло, розум, душу, дух; до ліній або потоків розвитку — моральну, естетичну, релігійну, когнітивну, афективну й ін. Самість є центром самототожнення, волі й захисних систем і вона урівноважує й інтеграційно поєднує різні рівні, лінії і стани свідомості та самосвідомості. Потоків самосвідомості — лінії духовного розвитку, найбільш тісно пов'язані із самістю (центральна самототожність «Я», його мораль і потреби). Змінені стани свідомості для динаміки розвитку теж важливі й викликають до себе значну увагу, однак, щоб вносити вклад у духовний розвиток, вони повинні стати стійкими структурами свідомості та самосвідомості.

З викладеного вище випливає, що є два основні шляхи еволюції, представлені у природі: шлях максимального пристосування до навколишніх умов (соціогенез) і шлях самовдосконалення, що підвищує стійкість стосовно зовнішніх впливів (аристогенез). Людині повною мірою відповідає саме шлях самовдосконалення — аристокенез, — у цьому укладена важлива риса її природи [9, с. 95–102]. У цього біологічного (у цілому) правила є аналог на соціально-психологічному рівні. Прагнення до більшої незалежності від зовнішніх об'єктів, по суті — об'єктів володіння, — це і є установка на буття в теорії Е. Фромма, який зазначав, що «Добро в гуманістичній етиці — це утвердження життя, розкриття людських сил. Чеснота — це відповідальність стосовно власного існування. Злом є перешкода розвитку людських здатностей; порок — це безвідповідальність стосовно себе» [23, с. 33]. Для Е. Фромма прогрес представляє становлення повністю дорослої, відповідальної особистості, що йде по аж ніяк не безтурботному шляху нескінченного саморозкриття [22, с. 225]. Іншими словами, особистість, яка мужньо рухається шляхом розвитку власної духовної самосвідомості. Таким чином, духовний розвиток людини, а відповідно і розвиток її духовної самосвідомості відбувається поетапно і включає в себе ієрархічно вибудовані структурні компоненти, зокрема, емоційний, пізнавальний, моральний, поведінковий, що визначає загальну та індивідуальну динамі-

ку розвитку свідомості та самосвідомості особистості, включеної у певний життєвий контекст духовного розвитку людства.

Далі зупинимось на підходах до розуміння проблеми розвитку свідомості й самосвідомості особистості та її взаємозв'язку з духовним розвитком людини у радянській та вітчизняній психології. Представлені у науковій літературі погляди на генезу феномена самосвідомості з достатньою повнотою можна узагальнити в трьох основних позиціях. Відповідно до першої самосвідомість, у її найпростіших формах експліцитного відчуження власного існування, передує розвитку свідомості як здатності диференційованого відображення компонентів зовнішньої реальності. Виходячи з другої, самосвідомість — етап у становленні свідомості, підготовлений розвитком мови, мислення, довільності. Згідно третьої — свідомість і самосвідомість виникають і розвиваються паралельно: процес психічного відображення завжди представляє інтеграцію зовнішнього впливу і зустрічної активності живого організму.

Переважає більшість представників радянської матеріалістичної концепції відстоювала тезу, що у новонародженої дитини самосвідомості немає. Ми вважаємо, що це положення значною частиною представників психологічної думки відстоювалася скоріше з необхідності дотримання ідеологічної парадигми, ніж із власної наукової позиції. Сьогоднішня наукова думка займає більш толерантну позицію (нужда — С. Д. Максименко, суб'єктність — В. О. Татенко та ін.), визнаючи за дитиною (навіть, плодом) іманентно притаманні їй внутрішні потенції розвитку. Така ж позиція підтримується й медициною, зокрема, тією, що займається пренатальним етапом розвитку. Аналіз пренатальних матриць у дослідженні С. Грофа теж підтверджує таку думку; підтверджується вона й у психоаналізі, коли роботу ведуть з ранніми спогадами та переживаннями клієнта і т. ін. Світові релігії давно проголосили, що душа людини вселяється у її тіло до моменту народження, тому і вважають переривання вагітності узаконеним убивством.

За такого підходу, ми дійсно можемо говорити про передування самосвідомості, яка пізніше ніби поглинається свідомістю особистості, що розвивається. Ми могли б назвати цю першу самосвідомість індивідуальною. Пізніше, з розвитком свідомості вона стає особистісною. Потім, з утвердженням особистості як такої, що відбувається в онтогенезі, саме на межі переходу від юнацького періоду розвитку до дорослості набуває характеристик індивідуальної самосвідомості з домінуванням духовного, антидуховного чи бездуховного аспекту життєдіяльності й подальшого розвитку (саморозвитку) шляхом самоактуалізації та самореалізації внутрішнього потенціалу.

Вітчизняні вчені О. О. Потебня, І. М. Сеченов, П. Р. Чамата розглядали розвиток свідомості й самосвідомості в нерозривній єдності суб'єкта й об'єкта, стверджуючи, що свідомість виникла відразу у двох формах — у формі предметної свідомості й самосвідомості [14; 16; 25].

Процес формування свідомості та виділення власного Я відбувається поступово і супроводжується розвитком мовлення. О. О. Потебня вважав, що вирішальну роль у формуванні самосвідомості дитини відіграє оволодіння

граматикою рідної мови, яка служить засобом виявлення почуттів, думок, бажань і намірів. Відволікаючи увагу від зовнішньої природи, вивчення граматики скеровує дитину на її власні душевні стани і процеси, забезпечуючи розвиток самосвідомості [14]. Розпочавшись у дошкільному віці, цей процес проходить через весь шкільний вік і продовжується у дорослому віці, поєднуючись з більш високим рівнем розвитку самосвідомості [25, с. 33]. Саме тому, таким важливим є мовне питання, бо саме через мову батьків, учителів, власного народу у дитини формуються соціокультурні (звичаї, традиції, виховання ін.) та архетипові (колискова пісня, казка, історія ін.) складові соціокультурної самосвідомості: етнічна, національна, громадянська самосвідомість. Узагальненою їх формою вияву можна вважати соціокультурну самосвідомість.

І. М. Сеченов основою самосвідомості вважав ті знання людини про себе, які вона набуває у процесі життя. У пізнанні себе дитина проходить ті ж етапи, що й у пізнанні зовнішнього світу: пізнання себе починається з елементарних відчуттів, які відображають внутрішні стани організму, проходить через уявлення і завершується думкою про себе [16]. Такий шлях розвитку психічної самосвідомості.

Особливе значення для з'ясування механізмів, які лежать в основі пізнання людиною зовнішнього світу й самої себе, мало відкриття І. П. Павловим другої сигнальної системи і її зв'язку з першою. «У зв'язку і певній залежності роботи цих систем лежить основа здорової особистості, цільності нашого «Я»» [13, с. 215], тобто відбувається інтеграція фізичної, психічної та соціокультурної самосвідомості у якісно нове феноменальне утворення — духовну самосвідомість людини. Ще один важливий аспект в розвитку самосвідомості, полягає в тому, що «самосвідомість» характеризує більше високий рівень психічного життя, ніж предметна свідомість, і тому, в процесі розвитку особистості, вона виникає значно пізніше.

Л. С. Виготський процес становлення самосвідомості розглядав у руслі культурно-історичної концепції, виходячи з положення про інтеріоризацію зовнішніх дій. Для психологічної науки важливим є обґрунтування ним соціальної сутності самосвідомості й плідна спроба аналізувати її як безперервний процес розвитку. Вчений розглядав проблему залежності структури самосвідомості людини від того соціального середовища, до якого вона належить. Він прийшов до висновку, що зв'язок між соціокультурним середовищем і самосвідомістю полягає не у впливі середовища на темпи розвитку самосвідомості, а в тому, що ним зумовлений сам тип самосвідомості й характер її розвитку [5, с. 345].

Продовжуючи аналіз матеріалістичного розуміння самосвідомості зазначимо, що з погляду такого підходу, самосвідомість дійсно є вищим продуктом розвитку, ніж предметна свідомість і виникає пізніше за неї. На думку С. Л. Рубінштейна, фізична самосвідомість виникає у дитини з моменту оволодіння прямоходінням та мовленням. Однак, самосвідомість, як цілісна якість особистості, є відносно пізній продукт розвитку свідомості, коли відбувається реальне становлення дитини як практичного суб'єкта, що свідомо виділяє себе з оточення [15]. Тобто психологічна та соціокуль-

турна самосвідомість виникають у ході розвитку свідомості особистості, в міру того, як особистість стає самостійним суб'єктом. Такої ж думки дотримувалася Н. В. Шорохова, яка розглядала самосвідомість як вищий вид свідомості [28]. Іншими словами, для виникнення і розвитку самосвідомості потрібен певний рівень розвитку свідомості.

П. Р. Чамата рушійні сили виникнення свідомості та самосвідомості у дитини, пропонує шукати у її діяльності. На самих ранніх етапах рушійною силою розвитку самосвідомості дитини, по-перше, є потреба в пізнанні навколишнього світу, інших і себе самої; по-друге, потреба в оволодінні зовнішнім світом і самою собою; по-третє, в її прагненні до самостійності, яка виражається у боротьбі за свою емансипацію або автономію. При цьому, уявлення і поняття людини про себе перебувають у постійній зміні й розвитку, оскільки, змінюється і розвивається вона сама [25, с. 24–26].

Вивчення самосвідомості у дітей показує, що найпізніше вони усвідомлюють моральні якості своєї особистості, такі як великодушність, правда, добро, право, справедливість тощо. Очевидно, вони є найскладнішими за своєю психологічною структурою [25, с. 47]. З цим ми можемо погодитися, коли мова йде про розумовий розвиток (*пізнавально-когнітивний компонент*), однак раніше діти володіють цими поняттями на рівні *емоційно-почуттєвого компонента* через співпереживання, співчуття за умови, коли, батьки та оточення демонструють їм такі зразки, як великодушність, правду, добро, право, справедливість у процесі повсякденної взаємодії з дітьми, що реалізується через *поведінково-діяльнісний компонент*. Тому, на нашу думку, мова повинна йти про поетапний розвиток та динаміку взаємодії *пізнавально-когнітивного, емоційно-почуттєвого, поведінково-діялісного та мотиваційно-вольового компонентів* самосвідомості. Реалізація кожної із вказаних груп потреб на кожному етапі, супроводжується певним ставленням дитини до себе та навколишнього світу, що виявляється у відповідній конфігурації структури її самосвідомості.

Самосвідомість, за В. В. Століним, може проявлятися у трьох позиціях залежно від співвідношення біологічного й соціального факторів життєдіяльності людини: біологічному індивіду відповідає перша позиція; соціальному індивіду — друга; особистісному — третя [18]. Така інтеграційна позиція, заявлена В. В. Століним співпадає з вихідним положенням нашого дослідження. У своїй роботі ми розглядаємо розвиток самосвідомості в рамках розвитку і становлення індивіда, особистості та індивідуальності людини. Відповідно, духовну самосвідомість ми розглядаємо як інтегративний аспект розвитку, поєднання та взаємодії основних її видів у процесі життєдіяльності людини: тілесно-індивідуальної — фізичної самосвідомості, соціально-особистісної — соціокультурної самосвідомості, індивідуально-суб'єктної — психічної самосвідомості.

На думку Л. І. Божович, самосвідомість є результатом розвитку діяльності й спілкування. Формування самосвідомості пов'язане із процесом індивідуалізації, із процесом росту сил і цілісності особистості [4]. Не свідомість народжується із самосвідомості, з «Я», а самосвідомість виникає в ході розвитку свідомості особистості, у міру того, як вона реально стає

самостійним суб'єктом [12]. А. М. Шахнарович і Н. М. Юр'єва стверджують, що з позицій мовного розвитку у дитини «насамперед виділяється предмет, потім дія, «відділена» від предмета, на якому вона засвоєна, потім виділяється об'єкт дії і в останню чергу — «діяч» [27, с. 44]. Вони доводять, що онтогенез свідомості вибудовується як кумулятивний ряд: предметна свідомість — діюча свідомість — зовнішньо суб'єктна свідомість (інші люди) — внутрішньо суб'єктна свідомість, тобто самосвідомість.

І. І. Чеснокова вважає, що свідомість і самосвідомість за своїм походженням однопорядкові складні явища психіки, й кожне представляє багаторівневу систему. Вона пише: «Якщо свідомість орієнтована на увесь об'єктивний світ, то об'єктом самосвідомості є сама особистість. У самосвідомості вона виступає і як суб'єкт, і як об'єкт пізнання» [26, с. 29]. Цю лінію аналізу свідомості (рівнів розвитку особистості в онтогенезі) через самосвідомість, як усвідомлення своєї «самості», спостерігаємо й у Д. І. Фельдштейна [20].

Отже, у питанні рівневого співвідношення свідомості й самосвідомості знаходимо три основні погляди. Так, В. Г. Маралов і В. О. Сітаров [10] у своєму огляді цієї проблеми констатують існування таких її рішень: самосвідомість передуює виникненню свідомості; самосвідомість є рівень свідомості, що виникає відносно пізно й на її основі; свідомість і самосвідомість виникають одночасно у двох формах — предметної свідомості й самосвідомості.

Ми вважаємо, що ці підходи не суперечать, а доповнюють один одного. Самосвідомість є потенційно наявною від народження (назвемо це внутрішня потенція, внутрішня суб'єктність, нужда, Божественна іскра, ідея, монада ін.), проте виявити себе вона може на рівні особистості та індивідуальності, лише пройшовши всі рівні розвитку — від елементарних форм індивідного (тілесного, організменного) рівня — фізична самосвідомість; до форм предметної свідомості особистісного рівня — соціокультурна самосвідомість, їх внутрішнього поєднання індивідуального рівня — психічна самосвідомість і далі до власне самосвідомості індивідуально-суб'єктного (духовного) рівня — духовна самосвідомість.

## Список використаних джерел та літератури

1. Ассаджиоли Р. Психосинтез: теория и практика. От душевного кризиса к высшему «Я» / Р. Ассаджиоли, П. Ферручи, Т. Йоменс; [пер. с англ.]. — М.: «REFL-book», 1994. — 314 с.
2. Безант А. Изучение сознания / А. Безант. — М.: Алетейя, 2002. — 272 с.
3. Бердяев Н. Экзистенциальная диалектика божественного и человеческого / Н. Бердяев // О назначении человека. — М.: Республика, 1993. — С. 54.
4. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж; НПО «МОДЭК», 1997. — 352 с.
5. Выготский Л. С. Развитие личности и мировоззрение ребенка // Психология личности: Тесты / Л. С. Выготский; [под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря]. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. — С. 161–166.
6. Гроф С. Холотропное сознание: Три уровня человеческого сознания и как они формируют нашу жизнь / С. Гроф, Х. Бенкет; [пер. с англ. О. Цветковой]. — М.: Изд-во Трансперсон. ин-та, 1996. — 245 с.

7. Джеймс У. Психология / Джеймс У.; [пер. с англ.]. — М.: Педагогика, 1991. — 367 с.
8. Гуманістична психологія: Антологія: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]: В 3 т.: / за ред. Р. Трача, Г. Балла. — К.: Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2005. — Т. 2: Психологія і духовність: (Світоглядні аспекти гуманістично зорієнтованих напрямів у сучасній західній психології) — 2005. — 279 с.
9. Космос и палеонтология // Населенный космос: сборник статей / [под ред. Б. П. Константинова]. — М.: Наука, 1972. — С. 95–102.
10. Маралов В. Г. Психология самопознания и саморазвития / В. Г. Маралов. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 256 с.
11. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики / А. Г. Маслоу; [пер. с англ.]. — СПб.: Изд. Гр. Евразия, 1997. — 430 с.
12. Неймарк М. С. О соотношении осознаваемых и неосознаваемых мотивов в поведении / М. С. Неймарк // Вопросы психологии. — 1968. — № 5. — С. 15–21.
13. Павлов И. П. Полное собрание сочинений: В 6 т., 8 кн. / И. П. Павлов. — М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1951. — Т. III. — Кн. 2. — С. 215.
14. Потенция А. А. Из записок по теории словесности / А. А. Потенция. — Харьков, 1930. — С. 26.
15. Рубинштейн С. Л. Самосознание личности и ее жизненный путь // Основы общей психологии: в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. — М.: Педагогика, 1989. — Т. 2. — 1989. — 328 с.
16. Сеченов И. М. Избранные произведения: Т. 1: Физиология и психология / Иван Михайлович Сеченов; [ред. Х. С. Коштолц]. — М.: АН СССР. — 772 с. — С. 389–390; С. 504–510.
17. Соловьев В. С. Сочинения: В 2 т. / В. С. Соловьев — М.: Мысль, 1990. — Т. 1: Оправдание добра. Нравственная философия. Критика отвлеченных начал. — 1990. — 892 с. — Т. 2: Философские начала цельного знания. — 1990. — 822 с.
18. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. — М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1983. — 284 с.
19. Уилбер К. Интегральная психология: Сознание, Дух, Психология, Терапия / Уилбер К.; [пер. с англ.]; [под ред. А. Киселева]. — М.: ООО «Издательство АСТ» и др., 1999. — 412 с. [4] с. — (Тексты трансперсональной психологии).
20. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности / Д. И. Фельдштейн // Избранные труды. — М.: МПСИ; Флинта, 1999. — 672 с.
21. Фихте И. Г. Основные черты современной эпохи / И. Г. Фихте; [пер. с нем.], [под ред. Н. О. Лосского]. — СПб.: Издание Д. Е. Жуковского, 1906. — 232 с.
22. Фромм Э. Психоанализ и этика / Э. Фромм; [пер. с англ.], [вступ. сл. П. С. Гуревича-ова]. — М.: Республика, 1993. — 414.
23. Фромм Э. Человек для себя / Э. Фромм; [пер. с англ. и послеслов. Л. А. Чернышевой]. — Мн.: Коллегиум, 1992. — С. 202.
24. Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер; [пер. с нем.]. — М.: АД MARGINEM, 1997. — 452 с.
25. Чамата П. Р. Самосвідомість та її розвиток у дітей / П. Р. Чамата. — К.: Знання, 1965. — 48 с. — С. 25–47.
26. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии / И. И. Чеснокова. — М.: Наука. 1977. — 248 с.
27. Шахнарович А. М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики / А. М. Шахнарович, Н. М. Юрьева. — М.: Наука, 1990. — 168 с. — С. 44.
28. Шорохова Е. В. Проблема «Я» и самосознание / Е. В. Шорохова // Проблемы сознания: Материалы симпозиума (март — апрель 1966 г.) / Отв. ред. В. М. Банщиков. — М., 1966. — С. 217–227.
29. Эриксон Э. Идентичность. Теоретическая интерлюдия // Психология самосознания / Э. Эриксон. — Самара: И. Дом «Бахрах — М», 2000. — С. 503.
30. Юнг К. Г. Бог и бессознательное / К. Г. Юнг. — М.: «Олимп»; ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998. — 480 с.
31. Craves C. Summary Statement: The Emergent, Cyclical, Double-Helix Model of the Adult Human Biopsychosocial Systems. Boston, May 20, 1981.
32. Grof S. Realms of the Human Unconscious: Observations from LSD Research. N. Y.: Vicing Press, 1975. — 257 p. — P. 90.

33. Ken Wilber Integral Psychology. Consciousness, spirit, psychlogy, therapy. Shamhala, 2000. — 412p. p. 302, p. 328.
34. Kohlberg L. Moral stages and moralizations: The cognitive-developmental approach // Moral development and behavior: Theory, research and social issues / Ed. by. t. Liclona. — Holt, Renhart and Winston, 1976. — P.97-129.
35. Reich, K. Helmut (2000). What characterizes spirituality? A comment on Pargament, Emmons and Crumpeer, and Stiffoss-Hansen // The International Journal for the Psychology of Religion. V. 10. P. 125-128.
36. deWit.»Deverborgenbloei,1999. — P. 38-77.

## References

1. Assadzhioli R. Psihosintez: teorija i praktika. Ot dushev'nogo krizisa k vysshemu «Ja» / R. Assadzhioli, P. Ferruchi, T. Jomens; [per. s angl.]. — M.: «REFL-book», 1994. — 314 s.
2. Bezant A. Izuchenie soznaniya / A. Bezant. — M.: Aletejja, 2002. — 272 s.
3. Berdjaev N. Jekzistencial'naja dialektika bozhestvennogo i chelovecheskogo / N. Berdjaev // O naznachanii cheloveka. — M.: Respublika, 1993. — 383 s. — S. 54.
4. Bozhovich L. I. Problemy formirovaniya lichnosti / L. I. Bozhovich. — M.: Izdatel'stvo «Institut prakticheskoj psihologii», Voronezh: NPO «MODJeK», 1997. — 352 s.
5. Vygotskij L. S. Razvitie lichnosti i mirovozzrenie rebenka // Psihologija lichnosti: Testy / L. S. Vygotskij; [pod red. Ju. B. Gippenrejter, A. A. Puzyreja]. — M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1982. — S. 161-166.
6. Grof S. Holotropnoe soznanie: Tri urovnja chelovecheskogo soznaniya i kak oni formirujut nashu zhizn' / S. Grof, H. Benket; [per. s angl. O. Cvetkovej]. — M.: Izd-vo Transperson. in-ta, 1996. — 245 s.
7. DzhejmsU. Psihologija / DzhejmsU.; [per. s angl.]. — M: Pedagogika, 1991. — 367s.
8. Gumanistichna psihologija: Antologija: navch. posib. [dlja stud. vishh. navch. zakl.]: V 3-h t.: / za red. R. Tracha, G. Balla. — K.: Univ. vid-vo PUL'SARI, 2005. — T. 2: Psihologija i duhovnist': (Svitogljadnij aspekti gumanistichno zorientovanih naprjamiv u suchasnij zahidnij psihologii) — 2005. — 279 s.
9. Kosmos i paleontologija // Naseleennyj kosmos: sbornik statej / [pod red. B. P. Konstantinova]. — M.: Nauka, 1972. — S. 95-102.
10. Maralov V. G. Psihologija samopoznaniya i samorazvitija / V. G. Maralov. — M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2002. — 256 s.
11. Maslou A. G. Dal'nie predely chelovecheskoj psihiki / A. G. Maslou; [per. s angl.]. — SPb.: Izd. Gr. Evrazija, 1997. — 430 s.
12. Nejmark M. S. O sootnoshenii osoznaemyh i neosoznaemyh motivov v povedenii / M. S. Nejmark // Voprosy psihologii. — 1968. — № 5. — S. 15-21.
13. Pavlov I. P. Polnoe sobranie sochinenij: K 6-i t, 8-i kn. / I. P. Pavlov. — M. — L.: Izd-vo AN SSSR, 1951. — T. III. — Kn. 2. — S. 215.
14. Potebnja A. A. Iz zapisok po teorii slovesnosti / A. A. Potebnja. — Har'kov, 1930. — S. 26.
15. Rubinshtejn S. L. Samosoznanie lichnosti i ee zhiznennyj put'//Osnovy obshhej psihologi: v 2-h t./S. L. Rubinshtejn. — M.: Pedagogika, 1989. — T. 2. — 1989. — 328s.
16. Sechenov I. M. Izbrannye proizvedenija: T. 1: Fiziologija i psihologija / Ivan Mihajlovich Sechenov; [red. H. S. Koshtolnc]. — M.: AN SSSR. — 772 s. — S. 389-390; S. 504-510.
17. Solov'ev V. S. Sochinenija: V 2 t. / V. S. Solov'ev — M.: Mysl', 1990. — T. 1: Opravdanie dobra. Nравstvennaja filosofija. Kritika otvlechennyh nachal. — 1990. — 892 s. — T. 2: Filosofskie nachala cel'nogo znaniya. — 1990. — 822 s.
18. Stolin V. V. Samosoznanie lichnosti / V. V. Stolin. — M.: Izd-vo Mosk. Un-ta, 1983. — 284 s.
19. Uilber K. Integral'naja psihologija: Soznanie, Duh, Psihologija, Terapija / Uilber K.; [per. s angl.]; [pod red. A. Kiseleva]. — M.: OOO «Izdatel'stvo AST» i dr., 1999. — 412 s. [4] s. — (Teksty transpersonal'noj psihologii).
20. Fel'dshtejn D. I. Psihologija vzroslenija: strukturno-soderzhatel'nye harakteristiki processa razvitija lichnosti / D. I. Fel'dshtejn // Izbrannye trudy. — M.: MPSPi; Flinta, 1999. — 672 s.
21. Fihte I. G. Osnovnye cherty sovremennoj jepohi / I. G. Fihte.; [per. s nem.], [pod red. N. O. Losskogo]. — Spb.: Izdanie D. E. Zhukovskogo, 1906. — 232s.

22. Fromm Je. Psihoanaliz i jetika / Je. Fromm; [per. s angl.], [vstup sl. P. S. Gurevichaova]. — M.: Respublika, 1993. — 414.
23. Fromm Je. Chelovek dlja sebja / Je. Fromm; [per. s angl. i posleslov. L. A. Chernyshevoj]. — Mn.: «Kollegium», 1992. — 253s. — S. 202.
24. Hajdegger M. Bytie i vremja / M. Hajdegger; [per. s nem.]. — M.: AD MARGINEM, 1997. — 452s.
25. Chamata P. R. Samosvidomist' ta її rozvitok u ditej / P. R. Chamata. — K.: Znannja, 1965. — 48 s. — S.25–47.
26. Chesnokova I. I. Problema samosoznaniya v psihologii / I. I. Chesnokova. — M.: Nauka, 1977. — 248 s.
27. Shahnarovich A. M. Psiholingvisticheskiy analiz semantiki i grammatiki / A. M. Shahnarovich, N. M. Jur'eva. — M.: Nauka, 1990. — 168 s. — S. 44.
28. Shorohova E. V. Problema «Ja» i samosoznanie / E. V. Shorohova // Problemy soznaniya: Materialy simpoziuma (mart — aprel' 1966 g.) / Otv. red. V. M. Banshnikov. — M., 1966. — S. 217–227.
29. Jerikson Je. Identichnost'. Teoreticheskaja interljudija // Psihologija samosoznaniya / Je. Jerikson. — Samara: I. Dom «Bahrah — M», 2000. — S. 503.
30. Jung K. G. Bog i bessoznatel'noe / K. G. Jung. — M.: «Olimp»; OOO «Izdatel'stvo AST-LTD», 1998. — 480 s.
31. Craves C. Summary Statement: The Emergent, Cyclical, Double-Helix Model of the Adult Human Biopsychosocial Systems. Boston, May 20, 1981.
32. Grof S. Realms of the Human Unconscious: Observations from LSD Research. N. Y.: Vicing Press, 1975. — 257 p. — P. 90.
33. Ken Wilber Integral Psychology. Consciousness, spirit, psychlogy, therapy. Shamhala, 2000. — 412p. p. 302, p. 328.
34. Kohlberg L. Moral stages and moralizations: The cognitive-developmental approach // Moral development and behavior: Theory, research and social issues / Ed. by t. Licolna. — Holt, Renhart and Winston, 1976. — P. 97–129.
35. Reich, K. Helmut (2000). What characterizes spirituality? A comment on Pargament, Emons and Crumpeer, and Stiffoss-Hansen // The International Journal for the Psychology of Religion. V. 10. P. 125–128.
36. de Wit, «De verborgen bloei, 1999. — R. 38–77.

### **Ставицкая С. А.**

доктор психологических наук, доцент,  
заведующий кафедрой социальной психологии и психотерапии  
Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ЕЕ ДУХОВНОСТИ**

### **Резюме**

Статья посвящена теоретическому анализу проблемы развития самосознания в контексте его духовности в работах зарубежных и отечественных ученых. Представлен обобщенный анализ материалистического, идеалистически-эмпирического, религиозного и интегрального структурно-динамического подходов к пониманию взаимосвязи между развитием различных уровней самосознания и духовности личности.

**Ключевые слова:** самосознание, развитие самосознания, духовное самосознание, духовное развитие, развитие духовного самосознания.



**Stavitskaya Svetlana Alekseevna**

Doctor of Psychology, professor,

Head of Department of Social Psychology and Psychotherapy

National Pedagogical University M. P. Dragomanova

**THEORETICAL ANALYSIS, PROBLEMS OF THE DEVELOPMENT  
SELF-CONSCIOUSNESS PERSONALITY IN CONTEXT OF  
DEVELOPMENT ITS SPIRITUALITY**

**Abstract**

In the article, was conducted a theoretical problem analysis of the development self-consciousness in the context its spirituality in the works of foreign and national scholars. Submitted generalized analysis materialistic, idealistic, empirical, religious and integral, structural and dynamic approaches to understanding interconnection between the development different levels of self-consciousness and spirituality personality. The main components of the evolution of consciousness and identity, in terms of development spirituality man in foreign psychology include matter, body, mind, soul, spirit, to lines or streams of development — moral, aesthetic, religious, cognitive, affective, and others. Streams of self-consciousness as a line of spiritual development associated with the self is, which is the center of self-identification, freedom and protection systems and balances and integration combines different levels, lines, and states of consciousness and self-consciousness. Altered states of consciousness for the dynamics of development is also important and summoned considerable attention, however, to contribute to the spiritual development, they must be stable structures of consciousness and self-awareness. Thus, the spiritual development of man, and therefore the development its spiritual self-consciousness occurs in stages and involves a hierarchy are built structural components, including emotional, cognitive, moral, behavioral, determining the overall and individual dynamics of consciousness and self-identity included in some context of spiritual life of mankind.

Self-consciousness is potentially available from birth (we call it the internal potency, internal subjectivity, distress, a Divine spark, the idea monad etc.), But it can manifest itself at the level of personality and individuality only through all levels of development — from basic forms individual (body) level — physical self-consciousness; subject to forms of consciousness personal level — social and cultural identity, their internal combination of individual level — mental self-consciousness and then to their own individual subjective self-consciousness (spiritual) level — the spiritual self-consciousness. Thus, a person with a highly developed self-consciousness is aware of their physical and mental characteristics, their personality itself as an active figure in specific socio-historical and social conditions: features of his body and psyche, your deeds and actions, knowledge and skills, abilities, attitudes toward others, to himself, his place in life, the actual formation and development.

**Key words:** self-consciousness, self-consciousness development, spiritual self-consciousness, spiritual development, the development of spiritual self-consciousness.

*Стаття надійшла до редакції 31.03.2014*

УДК 159.922.8:159.922.72

**Ставицька С. О.**

доктор психологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри соціальної психології та психотерапії  
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
м. Київ, вул. Пирогова, 9  
e-mail:stavics@ukr.net

**Пилипенко Н. Г.**

викладач кафедри соціальної психології та психотерапії  
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
м. Київ, вул. Пирогова, 9  
e-mail:pilipenko18@gmail.com

## ІНДИВІДУАЛЬНІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСТЮ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ

Проведено порівняльний аналіз понять, що використовуються у психологічній науці для конкретизації феноменів організації життєвого шляху особистості. Розкрито психологічний зміст та визначено специфіку індивідуальних форм організації особистістю життєвого шляху.

**Ключові слова:** життєвий шлях особистості, життєва стратегія, життєва перспектива, часова перспектива, суб'єктивний образ майбутнього, життєва програма, стиль життя, життєвий сценарій.

В психологічній науці сформульовано досить широке коло понять, що використовуються для конкретизації та розкриття психологічного змісту феноменів психології життєвого шляху особистості. Поряд із тривалим існуванням філософського та соціально-психологічного інтересу до проблеми життєвого шляху особистості, не згасає дискусійність у підходах до визначення таких категорій, як життєва стратегія, життєва перспектива, часова перспектива, суб'єктивний образ майбутнього, життєва програма, життєвий проект, стиль життя, життєвий сценарій, що виступають індивідуальними формами організації особистістю життєвого шляху. У зв'язку з цим, постає необхідність у детальному вивченні вище наведених дефініцій з метою розкриття їх змісту та виділення специфічних особливостей, що є значущими в контексті особистісного розвитку.

В історичному контексті радянської психології теоретичною основою дослідження проблеми індивідуальних форм організації особистістю життєвого шляху виступають фундаментальні праці основоположників психології життєвого шляху (К. О. Абульханова-Славська, Б. Г. Ананьев, Л. І. Анциферова, В. І. Ковальов, О. М. Леонтьєв, Н. А. Логінова, С. Л. Рубінштейн та ін.).

Згідно з ідеями філософсько-психологічної концепції життєвого шляху особистості С. Л. Рубінштейна, кожна людина має свою історію, оскільки вона входить до історії людства, а тому «людина настільки є особистістю, наскільки вона має власну історію» [18, с. 749]. Індивідуальна історія має

свої «події», які є поворотними етапами життєвого шляху особистості. Рішення, які особистість приймає, проживаючи ці «події», визначають її подальший життєвий шлях на певний період часу. Вчений використовував поняття «суб'єкт життя», підкреслюючи принципову роль, яку відіграють у творенні життєвого шляху особистості її активність, творчість та рефлексія [18].

У межах системно-діяльнісного підходу О. М. Леонт'єв зауважував, що особистість не вичерпується лише її минулим, вона є і власним майбутнім, яке уявляється та усвідомлюється нею. За словами вченого, «людина взагалі вся у майбутньому» [13, с. 495]. О. М. Леонт'єв наголошував на категорії «суб'єкт життя», виходячи із теоретичного уявлення, у відповідності до якого поняття суб'єкт життя імпліцитно присутнє у понятті життя [13, с. 491].

Слід зауважити, що концептуальні уявлення С. Л. Рубінштейна і О. М. Леонт'єва, в яких підкреслена принципова важливість вивчення категорії «суб'єкта життя», розширили межі вітчизняних наукових уявлень про особистість і сформуvalи методологічну основу для вивчення проблем організації та побудови людиною власного життя.

У межах концепції життєвого шляху Б. Г. Анан'єва широке обґрунтування здобула ідея історично-соціальної зумовленості індивідуально-психічного розвитку людини. На переконання вченого, особливості формування особистості визначаються сукупністю соціальних умов певної історичної епохи. Тому суб'єктивна картина життєвого шляху в самосвідомості людини оформлюється у відповідності до особливостей соціально-індивідуального розвитку в біографо-історичному контексті [3].

На переконання К. О. Абульханової-Славської, виступаючи суб'єктом життя, людина отримує змогу інтегрувати та реалізовувати власні здібності, узгоджувати власні можливості та поставлені цілі, систему особистісних якостей з об'єктивними умовами та обставинами. Як суб'єкт життя людина виступає творцем власної життєвої стратегії, проявляючи таким чином індивідуальний характер свого життя, його неповторність [1].

Як довела Л. І. Анциферова, особистість є системою, що розвивається. Відповідно, розвиток виступає основним способом буття людини. Прагнення до розвитку зумовлене основною потребою людини — постійно виходити за власні межі, яка виявляється у тому, що вона екстраполює себе у майбутнє. В теперішньому часі людина переживає майбутнє як прагнення до реалізації, вияв себе, бажання досягти певних ідеалів [4].

За А. В. Брушлинським, людина як суб'єкт є творцем власної історії, вершителем свого життєвого шляху. В цій якості особистість ініціює та здійснює специфічні для людини види активності: творчу, відповідальну, моральну та ін. Людина в якості суб'єкта є системною цілісністю всіх його найскладніших якостей, в першу чергу, психічних процесів, властивостей та станів, свідомого та несвідомого. Ця системна цілісність передбачає етапний розвиток на кожному якісно новому етапі життєвого шляху [8].

Український вчений В. О. Татенко в межах суб'єктно-вчинкової парадигми вивчив і обґрунтував поняття «суб'єкт життя» та запропонував

критеріальну модель суб'єктності. Згідно з розумінням вченого, бути суб'єктом свого психічного, душевно-духовного життя означає: 1) усвідомлювати свою суб'єктну місію і прагнути її реалізації, мати усвідомлену *інтенцію* до власне людського способу життя; 2) хотіти і прагнути реалізації власних *потенцій* і використання своїх можливостей; 3) *самовизначатись* у часі, внутрішньому та зовнішньому просторі свого життя, усвідомлюючи відповідальність за прийняті рішення і власні дії; 4) бути спроможним *творити* нові змісти та форми власного буття; 5) постійно здійснювати *рефлексію* свого внутрішнього світу, а також бути здатним до адекватної оцінки результатів своїх творінь, скоєного та вдіяного; 6) набувати *досвід* людського буття та нарощувати людські якості, здійснюючи інтеграцію їх у власне життя; 7) бути спроможним до *самоперевершування*, здійснюючи проектування нових форм та змістів набутого індивідуального досвіду [20].

У західній психологічній науці теоретичним підґрунтям досліджуваної нами проблеми є наукові розробки А. Адлера, Ш. Бюлер, А. Маслоу, Р. Мея, В. Франкла, Е. Фромма, З. Фрейда, К. Г. Юнга та ін.

Як загальний детермінуючий принцип життєдіяльності людини З. Фрейд розглядав принцип задоволення-незадоволення, який керує психікою. За цим принципом, життя людини може розвиватися двома шляхами: прагненням до щастя, що проявляється у переживанні сильного почуття задоволення й униканням болю та незадоволення, якщо перший шлях з певних причин виявляється неможливим для людини [21].

В системі поглядів А. Адлера життя людини є цілісністю, кожен окремий імпульс, кожна реакція якої є проявом індивідуальної життєвої настанови. Ця ідея знаходить відображення в концепції життєвого стилю, яку розробив цей вчений. Життєвий стиль стає очевидним, коли людина стикається із труднощами та перешкодами. На переконання вченого, в основі формування життєвого стилю лежать травматичні переживання дитинства пов'язані з фізичними вадами або недугами, які перетворюються на комплекс неповноцінності й спонукають до формування життєвих цілей [2].

В концепції К. Г. Юнга детально розглядається питання смислу життя. Саме розуміння смислу життя, на думку вченого, має вирішальне значення у виборі людиною власного життєвого шляху та забезпечує можливість реалізації життєвого призначення. На шляху пошуку життєвого смислу людина стикається із небезпекою відчуження від справжнього смислу свого життя через занурення у зовнішні, соціально надані смисли [23].

Згідно з ідеями Ш. Бюлер, стосовно проблеми життєвого шляху, особистість має «самість» — вроджене духовне утворення, яке визначається цілеспрямованою орієнтацією людини на здійснення власних потенціалів, цінностей та смислів. Кожна людина володіє можливістю самоздійснення у всіх сферах життя [24].

У вивченні проблеми побудови особистістю власного життя Е. Фромм особливу увагу приділяв свідомій позиції людини у власному житті, яка безпосередньо пов'язана з її здатністю бути вільною у життєвому виборі, мати можливість обирати серед існуючих альтернатив [22].

Отже, наукові підходи до вивчення особливостей організації людиною власного життєвого шляху неодноразово змінювали напрямок і на передній план по черзі виходили досить протилежні за змістом погляди вчених. Серед особистісних характеристик людини, що визначають організацію її життєвого шляху виділялись: активність, творчість, рефлексія (С. Л. Рубінштейн); здатність людини стверджувати життя як суб'єкта життєдіяльності (О. М. Леонтьєв, В. О. Татенко, Л. В. Сохань); історично-соціальна зумовленість індивідуального розвитку людини (Б. Г. Ананьєв); прагнення людини постійно виходити за власні межі, що виявляється в екстраполяції себе у майбутнє (Л. І. Анциферова); активність особистості, здатність бути суб'єктом власного життя (К. О. Абульханова-Славська); зумовленість психічного функціонування людини принципом задоволення-незадоволення, переважання несвідомої детермінації поведінки (З. Фройд); підпорядкованість життєдіяльності людини індивідуальній життєвій настанові (А. Адлер); розуміння людиною головного смислу власного життя, як умова правильного вибору життєвого шляху (К. Г. Юнг); вроджена орієнтація особистості на здійснення власних потенціалів, цінностей та смислів (Ш. Бюлер); свідома позиція людини і здатність здійснювати вільний життєвий вибір (Е. Фром) [1; 2; 4; 13; 18; 19; 20; 21; 22; 23; 24].

Далі розглянемо основні підходи зарубіжних та вітчизняних вчених до визначення індивідуальних форм організації особистістю життєвого шляху.

Поняття *часової перспективи* є центральним конструктом концепції Ж. Ньюттена і розглядається вченим в якості часового виміру поведінкового світу людини і пов'язана з такою важливою характеристикою особистості, як здатність ставити та здійснювати віддалені у часі цілі. За вченим, структуруючу роль у часовій перспективі відіграють локалізовані у часі цільові об'єкти, які є регуляторами поведінки людини [16]. На наш погляд, важливими є уявлення Ж. Ньюттена про те, що майбутнє виступає «психологічним простором», в якому потреби людини підлягають когнітивним перетворенням у віддалені цілі та поведінкові проекти. В цьому розумінні, умоглядний конструкт «майбутнє» є місцем реалізації поведінки і розвитку людини [16, с. 10]. О. Ю. Мандрікова вважає, що часова перспектива складає сукупність суб'єктивних уявлень особистості стосовно майбутнього, які впорядковані у відповідності до часової осі. Тобто функціональне значення часової перспективи полягає в тому, що людина визначає зміст власних вчинків, спираючись на образи майбутнього [14].

Таким чином, *часова перспектива виступає* як сукупність індивідуальних уявлень особистості про своє психологічне минуле та психологічне майбутнє, що виступає головною детермінантою поведінки в теперішньому.

В. І. Ковальов, здійснивши аналіз проблеми особистісної організації часу життя, розробив поняття індивідуальної часової *транспективи*. Транспектива пов'язана із властивістю свідомості людини поєднувати в межах власного світосприйняття теперішнє, минуле й майбутнє. Функціональне значення транспективи полягає у суб'єктивній регуляції часу, у можливості подолання його односпрямованості шляхом почуттєво-мисленнєвого

огляду і здійснення ціннісного-сміслового узагальнення власного відношення до життя [12].

Спираючись на теоретичні уявлення вченого, можна стверджувати, що механізм індивідуальної часової транспективи відкриває людині широкі можливості для оволодіння особистісною регуляцією власного часу і, виступає підґрунтям, для смислоутворення, саморозвитку й виявлення власної суб'єктивності у формуванні життєвого шляху.

У вивченні проблеми суб'єктивної картини життєвого шляху, Р. А. Ахмеров, використав поняття «*життєва програма*», що є продуктом творчої діяльності людини як суб'єкта активності й передбачає свідоме відношення до життя. Під життєвою програмою вчений розуміє «розумне чи нерозумне використання людиною сприятливих або несприятливих життєвих обставин в планах досягнення мети чи уникнення невдач» [5, с. 7].

Л. В. Сохань життєву програму розглядає як відображення магістральних життєвих цілей, планів та способів їх реалізації в певних видах діяльності людини. Життєві цілі життєвої програми особистості є способом усвідомлення нею сенсу свого існування. Життєві цілі конкретизуються в життєвих планах, за рахунок яких відбувається довільна регуляція діяльності та адаптація того, що замислено до умов та обставин дійсності [19].

Н. Є. Бондар запропонувала поняття *особистісної репрезентації життєвого шляху*, яке дослідниця розуміє як форму, засіб та механізм усвідомлення особистістю життєвого шляху. Особистісна репрезентація життєвого шляху виступає моделлю життя, яка представлена єдністю сприйняття, розуміння, емоційно-сміслової оцінки та поведінково-регулятивних механізмів життєвого шляху [7].

Е. І. Головаха розглядав феномен *життєвої перспективи*, як «цілісну картину майбутнього у складному суперечливому взаємозв'язку подій, які програмуються та очікуються, з якими людина пов'язує соціальну цінність та індивідуальний сенс свого життя» [10, с. 23]. Основною функцією життєвої перспективи виступає регулювання, яке стає можливим за рахунок наявності в житті людини ціннісних орієнтацій, життєвих цілей і планів [10].

К. О. Абульханової-Славської визначила поняття життєвої стратегії, як універсального способу самоздійснення особистості, як принципову здатність особистості до поєднання власної індивідуальності з умовами життя, до її відтворення та розвитку, що реалізується у різних життєвих умовах та обставинах [1]. Стратегічний план життя виступає формою усвідомлення та конструктивної організації майбутнього, самостійного вибудовування та регулювання життя, у відповідності до визначеного напрямку. Вчена вважає, що провідним параметром при побудові життєвої стратегії є активність, як невід'ємна складова усіх сфер життєдіяльності людини. Стратегія життя визначається інтеграцією таких властивостей особистості, як здатність до саморегуляції, самоконтролю, оптимальної організації власного часу життя, конструктивне використання ресурсів мислення, спрямованість рефлексії на узгодження індивідуальних особливостей, розвиток здібностей [1].

Вчені Л. В. Сохань та І. Г. Єрмаков розкривають поняття життєвої стратегії у контексті вивчення проблеми життєтворчості. За твердженням вчених, життєва стратегія є однією зі складових елементів процесу самовизначення, який виступає елементом життєтворчості разом із життєздійсненням, осмисленням життєвих обставин та корекцією життєвого шляху. Основою створення життєвої стратегії виступає осмислення людиною власних життєвих цілей [19].

У відповідності до розробленої І. Г. Єрмаковим та Д. О. Пузіковим теорії життєвого проектування, «... життєва стратегія — це інтегральна модель побудови та здійснення особистістю власного життя, яка включає основні життєві принципи та цінності, життєву позицію особистості» [11, с. 35].

Дослідники М. О. Мдівані та П. Б. Кодесс запропонували визначення життєвої стратегії, як структури життєвих цілей, розгорнутих у часовій перспективі психологічного майбутнього [15]. У наукових розробках О. С. Васильєвої та Є. О. Демченко життєва стратегія трактується як спосіб буття, система цінностей та цілей, реалізація яких дозволяє зробити життя найбільш ефективним. Життєва стратегія розкривається вченими як мистецтво організації власного життя, головною метою якого, є пошук та здійснення індивідуального смислу [9].

Спираючись на основні концептуальні положення розглянутих підходів ми визначаємо *життєву стратегію*, як індивідуальний, творчий та свідомий спосіб організації людиною власного життя, а також конструювання образу бажаного майбутнього в широких часових межах, яке спирається на здатність до прогнозування, відповідає когнітивно-ціннісним характеристикам і здібностям людини та співвідноситься з її життєвими умовами та обставинами.

Далі розглянемо зарубіжні теорії, в межах яких представлено погляди на індивідуально-психологічні форми організації життєвого шляху.

Розглядаючи умови та особливості побудови людиною життєвого шляху, Е. Берн вживає поняття *життєвого сценарію*, під яким розуміє план життя, що починає складатися ще в дитинстві під впливом батьків. Сценарій виступає сильним психологічним зарядом, який «спрямовує людину назустріч долі й, інколи, позбавляє можливості здійснювати вибір самостійно» [6].

А. Адлер трактував поняття *життєвий стиль* як інтегральне відображення усіх сфер психічного життя людини: думок, почуттів, цілей, дій. Життєвий стиль виражає індивідуальний спосіб адаптації людини до навколишнього середовища; характеризує її індивідуальність. Відмітною рисою феномена життєвого стилю є його несвідомий характер, оскільки засади стилю життя формувалися в період невербального дитинства і, тому, доступ до усвідомлення виявляється ускладненим, а часом і взагалі неможливим [2]. Г. Олпорт зосереджував увагу на ціннісній основі формування стилю життя і визначав його як спосіб досягнення людиною визначеності та ефективності власного образу та своїх стосунків з іншими людьми. Особистий життєвий стиль — є вираженням ціннісних схем людини та її індивідуальності [17].

Отже, поняття, які вживаються зарубіжними та вітчизняними вченими для позначення феноменів структурування та організації людиною власного життєвого шляху можна поєднати за такими спільними характеристиками: 1) *свідоме ставлення до життя* (життєва програма, часова перспектива, транспектива, особистісна репрезентація життєвого шляху, життєва перспектива); 2) *переважання невідомих чинників організації власного життя* (життєвий сценарій, життєвий стиль); 3) *функція регулювання та детермінації поведінки* (часова перспектива, транспектива, життєва перспектива, особистісна репрезентація життєвого шляху, життєва програма, сценарій життя, стиль життя).

Дослідження зазначеної проблеми дало змогу встановити, що в психологічній науці існує досить широке коло понять, які за змістом відображають психологічну сутність індивідуальних форм організації особистістю життєвого шляху. Визначено психологічні особливості проаналізованих категорій, які зумовлюють напрями та межі побудови та реалізації особистістю власного життя.

### Список використаних джерел та літератури

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. — М. : Мысль, 1991. — 248 с.
2. Адлер А. Наука жить / Адлер А. — Киев: Port-Royal, 1997. — 315 с.
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Ананьев Б. Г. — СПб. : Питер, 2001. — 288 с.
4. Анцыферова Л. И. К психологии личности как развивающейся системы / Л. И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности. — М.: Наука, — 1981. — 366 с.
5. Ахмеров Р. А. Биографические кризисы личности: дис. ... канд. психол. наук. — Москва : Институт психологии Российской Академии Наук, 1994. — 210 с.
6. Берн Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы / Э. Берн; [пер. с англ.]. — [4-е изд.] — Мн.: ООО «Попурри», 2005. — 512 с.
7. Бондар Н. С. Формування особистісної репрезентації життєвого шляху в юнацькому віці: дис.... канд. психол. наук: 19.00.07 / Бондар Н. С. — Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. — К., 1998. — 207 с.
8. Брушлинский А. В. Психология субъекта / Брушлинский А. В.; [отв. ред. проф. В. В. Знаков]. — М. : Институт психологии РАН; СПб. : Алетейя, 2003. — 272 с.
9. Васильева О. С. Изучение основных характеристик жизненной стратегии человека / Васильева О. С., Демченко Е. А // Вопросы психологии. — 2002. — № 4. — С. 74–85.
10. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е. И. Головаха — Киев: Наукова думка, 1988. — 144 с.
11. Єрмаков І. Г. Життєвий проект особистості: від теорії до практики. Практико-орієнтований посібник / Єрмаков І. Г., Пузіков Д. О. — Київ: Освіта України, 2007. — 212 с.
12. Ковалев В. И. Особенности личностной организации времени жизни / В. И. Ковалев // Гуманистические проблемы психологической теории; [под ред. Абульхановой-Славской К. А.] — М. : Наука, 1995. — 214 с.
13. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев / [под ред. Д. А. Леонтьева, Е. Е. Соколовой]. — М.: Смысл, 2000. — 511 с.
14. Мандрикова Е. Ю. Современные подходы к изучению временной перспективы личности / Е. Ю Мандрикова // Психологический журнал. — 2008. — № 4. — Том 29. — С. 54–65.
15. Мдивани М. О. Методика исследования жизненных стратегий личности / М. О. Мдивани, П. Б. Кодесс // Вопросы психологии. — 2006. — № 4. — С. 146–150.



16. Ньютен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Ньютен Ж.; [под ред. Д. А. Леонтьева]. — М. : Смысл, 2004. — 608 с.
17. Олпорт Г. Становление личности : избр. тр. / Олпорт Г. — М. : Смысл, 2002. — 462 с.
18. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2002. — 720 с.
19. Сохань Л. Життєва компетентність у технології життєздійснення / Сохань Л., Єрмаков І. // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : наук.- метод. зб. — К.: Контекст, 2000. — 336 с.
20. Татенко В. О. Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології / В. О. Татенко // Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / [за заг. ред. В. О. Татенка]. — К. : Либідь, 2006. — С. 335-337.
21. Фрейд З. Неудовлетворенность культурой / З. Фрейд / Вопросы общества. Происхождение религии; [пер. на рус. язык А. М. Боковикова]. — М.: ООО «Фирма СТД», 2008. — 606 с.
22. Фромм Э. Душа человека / Э. Фромм. — М.: «Республика», 1992. — 109 с.

## References

1. Abul'hanova-Slavskaja K. A. Strategija zhizni / K. A. Abul'hanova-Slavskaja. — M. : Mysl', 1991. — 248 s.
2. Adler A. Nauka zhit' / Adler A. — Kiev: Port-Royal, 1997. — 315 s.
3. Anan'ev B. G. Chelovek kak predmet poznaniya / Anan'ev B. G. — SPb. : Piter, 2001. — 288 s.
4. Ancyferova L. I. K psihologii lichnosti kak razvivajushhejsja sistemy / L. I. Ancyferova // Psihologija formirovaniya i razvitija lichnosti. — M., Izdatel'stvo «Nauka», — 1981. — 366 s.
5. Ahmerov R. A. Biograficheskie krizisy lichnosti: diss. ... kand. psihol. nauk. — Moskva : Institut psihologii Rossijskoj Akademii Nauk, 1994. — 210 s.
6. Bern Je. Iгры, v kotorye grajut ljudi: Psihologija chelovecheskih vzaimootnoshenij; Ljudi, kotorye igrajut v igrы: Psihologija chelovecheskoj sud'by / Je. Bern; [per. s angl.], [4-e izd.] — Mn.: ООО «Popurri», 2005. — 512 s.
7. Bondar N. E. Formuvannya osobistisnoi reprezentacii zhitteвого shljahu v junac'komu vici: dis.... kand. psihol. nauk: 19.00.07 / Bondar N. E. — Institut psihologiiim. G. S. Kostjuka APN Ukraїni. — K., 1998. — 207 s.
8. Brushlinskij A. V. Psihologija sub#ekta / Brushlinskij A. V.; [otv. red. prof. V. V. Znakov]. — M. : Institut psihologii RAN; SPb., izdat. : «Aletejja», 2003. — 272 s.
9. Vasil'eva O. S. Izuchenie osnovnyh harakteristik zhiznennoj strategii cheloveka / Vasil'eva O. S., Demchenko E. A // Voprosy psihologii. — 2002. — № 4. — S. 74-85.
10. Golovaha E. I. Zhiznennaja perspektiva i professional'noe samoopredelenie molodezhi / E. I. Golovaha — Kiev: Naukova dumka, 1988. — 144 s.
11. Ermakov I. G. Zhittevij proekt osobistosti: vid teorii do praktiki. Praktiko-zorientovaniy posibnik / Ermakov I. G., Puzikov D. O. — Kiїv: «Osvita Ukraїni», 2007. — 212 s.
12. Kovalev V. I. Osobennosti lichnostnoj organizacii vremeni zhizni / V. I. Kovalev // Gumanisticheskie problemy psihologicheskoy teorii; [pod red. Abul'hanovoj-Slavskoj K. A.] — M. : Nauka, 1995. — 214 s.
13. Leont'ev A. N. Lekcii po obshhej psihologii / A. N. Leont'ev / [pod red. D. A. Leont'eva, E. E. Sokolovoj]. — M.: Smysl, — 2000. — 511 s.
14. Mandrikova E. Ju. Sovremennye podhody k izucheniju vremennoj perspektivy lichnosti / E. Ju Mandrikova // Psihologicheskij zhurnal. — № 4. — Tom 29. — 2008. — С. 54-65.
15. Mdivani M. O. Metodika issledovaniya zhiznennyh strategij lichnosti / M. O. Mdivani, P. B. Kodess // Voprosy psihologii. — 2006. — № 4, — S. 146-150.
16. N'juttен Zh. Motivacija, dejstvie i perspektiva budushhogo / Njuttен Zh.; [pod red. D. A. Leont'evaj]. — M. : Smysl, 2004. — 608 s.
17. Olport G. Stanovlenie lichnosti : izbr. tr. / Olport G. — M. : Smysl, 2002. — 462 s.
18. Rubinshejn S. L. Osnovy obshhej psihologii / S. L. Rubinshejn. — Izdatel'stvo: Piter, 2002. — 720 s.

19. Sohan' L. Zhitteva kompetentnist' u tehnologii zhittezdijennja / Sohan' L., Ermakov I. // Kroki do kompetentnosti ta integracii v suspil'stvo : nauk.- metod. zb. — K. : Kontekst, 2000. — 336 s.
20. Tatenko V. O. Sub'ektno-vchinkova paradigma v suchasnij psihologii / V. O. Tatenko // Ljudina. Sub'ekt. Vchinok: Filososfs'ko-psihologichni studii / [za zag. red. V. O. Tatenka]. — K. : Libid', 2006. — С. 335–337.
21. Frejd Z. Neudovletvorennost' kul'turoj / Z. Frejd / Voprosy obshhestva. Proishozhdenie religii; [per. na rus. jazyk A. M. Bokovikova]. — M., — ООО «Firma STD», — 2008. — 606 s.
22. Fromm Je. Dusha cheloveka / Je. Fromm. — M.: «Respublika», 1992. — 109 s.

**Ставицкая С. А.**

доктор психологических наук, доцент,  
заведующий кафедрой социальной психологии и психотерапии  
Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова

**Пилипенко Н. Г.**

преподаватель кафедры социальной психологии и психотерапии  
Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова

**ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТЬЮ  
ЖИЗНЕННОГО ПУТИ**

**Резюме**

Проведен сравнительный анализ понятий, которые используются в психологической науке для конкретизации феноменов организации личностью жизненного пути. Раскрыто психологическое содержание и определена специфика индивидуальных форм организации личностью жизненного пути.

**Ключевые слова:** жизненный путь личности, жизненная стратегия, жизненная перспектива, временная перспектива, субъективный образ будущего, жизненная программа, стиль жизни, жизненный сценарий.

**Stavitskaya Svetlana Alekseevna**

Doctor of Psychology, professor, Head of Department of Social Psychology and Psychotherapy National Pedagogical University M. P. Dragomanova

**Pylypenko Natalia Georgiivna**

lecturer of the Department social psychology and psychotherapy National Pedagogical University M. P. Dragomanova

**INDIVIDUAL FORMS ORGANISATIONS PERSONALITY LIFE PATH**

**Abstract**

This article researching problem individual forms organizations of the personality life path. Identify the theoretical and methodological foundations for the study mentioned problem in the foreign and national psychology. Provision of human personality characteristics, that determine the organization of life path: activity, creativity, reflection, the ability to be the subject vital functions, the desire to go beyond their own limits, which manifests itself in the extrapolation into the future, understanding the general meaning of his own life, as a condition for the correct choice of life path congenital orientations to perform their potentials, values and meanings, conscious attitude, the ability to exercise free life choices.

The comparative analysis of the categories, that exist in psychological science to determine the structuring and phenomena organizations personality life path. It reveals the psychological content and specific concepts such as life strategy, life perspective, temporal perspective, personal representation of life path, trans active, vital program, lifestyle, life scenario. Summarized by the following notion of joint characteristics: 1) a conscious attitude to life (life program, time perspective, transpective, personal representation of life path, life perspective), and 2) the prevalence of unconscious factors organizations their lives (life scenario, lifestyle), 3) control functions and the determination of behavior (temporal perspective transpective, life outlook, personal representation of life path, life application scenario of life, lifestyle).

**Key words:** life path personality, life strategy, life perspective, temporal perspective, the subjective image of the future, life program, lifestyle, life scenario.

*Стаття надійшла до редакції 31.03.2014*

УДК 159.922.1

**Фаворова К. М.**

викладач кафедри психології

Національного аерокосмічного університету імені М. Є. Жуковського «ХАІ»,  
м. Харків, вул. Чкалова, 17

## СТАТЕВОРОЛЬОВІ ЧИННИКИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ У ДІВЧАТ

У статті визначено особливості зв'язку між особливостями організації статеворольового простору і використанням різних типів психологічного захисту. Статеворольова структурна шкала (О. С. Кочарян, Є. В. Фролова); опитувальник Плутчика, Келлермана, Конте; методика «Індекс життєвого стилю» (LifeStyleIndex, LSI); аутоаналітичний опитувальник зрілості особистості В. О. Ананьєва. Автор дійшов до висновку: використання незрілих механізмів психологічного захисту не обумовлюється статеворольовими чинниками та пов'язане із іншими психологічними структурами, які на пряму не залежать від статеворольових якостей особистості дівчат. Для андрогінних дівчат, які характеризуються поєднанням високих показників як маскулінності, так і фемінінності, притаманним є використання більш зрілих механізмів психологічного захисту.

**Ключові слова:** маскулінність, фемінінність, механізми психологічного захисту, дівчата.

*Актуальність роботи.* Особистісна реалізація молодої жінки в сучасному суспільстві є утрудненою. На різних етапах життя жінки виникають рольові конфлікти, пов'язані зі зіткненням традиційних жіночих ролей, наприклад репродуктивної, із ролями, які пов'язані із соціальною та кар'єрною реалізацією [1]. Подібні внутрішньо особистісні конфлікти чинять негативний ефект на психологічне, соціальне та соматичне здоров'я жінки. Використання механізмів психологічного захисту в конфліктній ситуації, спрямоване на зниження стресогенності ситуації, в залежності від типу захисту може як полегшити, так і ускладнити стан жінки.

Статеворольові характеристики особистості є базовими, стрижневими утвореннями, які пов'язані із особливостями функціонування жінки на емоційному, поведінковому, когнітивному та соціальному рівнях [2]. Можна припустити, що використання психологічних захисних механізмів теж обумовлюється особливостями організації статеворольової ідентичності. В літературі існують вказівки на те, що статеворольові якості впливають на копинг-стратегії жінок. Однак це питання досі не є до кінця визначеним.

*Стан проблеми.* У 1970-х роках [3] почала активно розвиватися ідея психологічної андрогінії, яка базувалася на уявленні про те, що психологічно здорові чоловіки та жінки можуть мати однакові (андрогінні) статеворольові якості. У низці досліджень [1–3] показано, що маскуліні та андрогінні діти та дорослі мають вищий рівень самооцінки, самореалізації тощо, в той час як фемінінні особистості представляють себе більш нега-

тивно. Крім того, існують дані про те, що фемінінний стиль реагування на стрес є емоційно-фокусованим та у великому ступені впливає на виникнення депресивних реакцій, а маскулінний — проблемно-орієнтованим, який є більш продуктивним стилем реагування.

Вважається, що захисні механізми, які актуалізуються при зіткненні із стресогенними чинниками, можуть бути зрілими та незрілими. В психодинамічному підході прийнята концепція про наявність первинних (довербальних) та вторинних захисних механізмів. Під первинними захисними механізмами розуміють психологічне уникнення або радикальне відкидання життєвих факторів, що турбують, а під вторинними — включення в себе більшого пристосування до реальності [4]. Вважається, що здорова особистість може використовувати як первинні, так і вторинні механізми заради підвищення адаптованості у різних життєвих ситуаціях. Н. Мак-Вільямс [4] до первинних механізмів відносить такі: примітивна ізоляція, заперечення, всемогутній контроль, примітивна ідеалізація, проєкція, інтроекція та проєктивна ідентифікація, розщеплення, дисоціація. До вторинних можна віднести: витіснення, регресія, ізоляція, інтелектуалізація, раціоналізація, моралізація, компартменталізація, анулювання, поворот проти себе, зміщення, реактивне утворення, реверсія, ідентифікація, відреагування, сексуалізація та сублимація.

*Постановка проблеми.* Можна припустити, що використання захисних механізмів може бути пов'язаним із особистісною зрілістю людини. Співвідношення маскулінних та фемінінних якостей, їх взаємозв'язок у особистісному просторі пов'язані із особливостями особистісної ідентичності через те, що статеворольова ідентичність є її невід'ємною частиною. Тому рівень зрілості особистості теж може бути обумовлений статеворольовими якостями.

*Метою нашої роботи* є визначення особливості зв'язку між особливостями організації статеворольового простору і використанням різних типів психологічного захисту.

*Методи дослідження:* Статеворольова структурна шкала (О. С. Кочарян, Є. В. Фролова); опитувальник Плутчика, Келлермана, Конте; Методика «Індексжиттєвостилю» (LifeStyleIndex, LSI); аутоаналітичний опитувальник зрілості особистості В. О. Ананьєва.

В дослідженні прийняли участь 90 дівчат-студенток у віці 18–19 років. У зборі первинних даних приймала участь О. О. Соловйова.

Було факторизовано простір ознак, до якого увійшли механізми психологічного захисту, показники маскулінності та фемінінності, особистісної зрілості. Були виділені 2 фактори.

До першого фактора ««Інфантильні» захисні механізми» (42,33 % загальної дисперсії) увійшли з позитивним значенням регресія, заміщення, проєкція та гіперкомпенсація, з негативним — показник особистісної зрілості. Таким чином, використання описаних механізмів пов'язано із низьким рівнем особистісної зрілості у дівчат.

До другого фактора ««Андрогінні» захисні механізми» (26,12 % загальної дисперсії) увійшли заперечення, компенсація, раціоналізація, а також маскулінність, фемінінність та зрілість. Таким чином, особистісна зрілість

пов'язана із високими рівнями як маскулінності, так і фемінінності та із реалізацією таких захисних механізмів, як заперечення, компенсація, раціоналізація. Наявність заперечення, яке Н. Н. Мак-Вільямс відносить до т.з. первинних механізмів, у групі «зрілих» особистісних захисних механізмів підтверджує уявлення про те, що здорова особистість може використовувати як первинні, так і вторинні механізми.

Таблиця 1

**Факторна структура психологічних механізмів захисту у дівчат**

	Фактори	
	«Інфантильні» захисні механізми	«Андрогінні» захисні механізми
Регресія	<b>0,838*</b>	0,149
Заміщення	<b>0,783*</b>	0,225
Проекція	<b>0,700*</b>	0,088
Гіперкомпенсація	<b>0,681*</b>	-0,031
Зрілість	<b>-0,738*</b>	<b>0,542*</b>
Заперечення	-0,165	<b>0,750*</b>
Компенсація	0,297	<b>0,707*</b>
Раціоналізація	0,156	<b>0,744*</b>
Маскулінність	-0,059	<b>0,400*</b>
Фемінінність	0,032	<b>0,411*</b>

Примітка: \* — змінна, яка несе значуще навантаження за фактором.

Описані захисні механізми пов'язані із маскулінністю, що свідчить про значущу роль цього статеворольового утворення як чинника функціонування захисних особистісних структур. Зазначимо, що в нашому дослідженні було виявлено, що перераховані захисні механізми пов'язані із особистісною зрілістю у дівчат. Таким чином, зростання маскулінності, описане в працях О. С. Кочаряна, яке характеризує дівчат підліткового віку, є механізмом, який впливає на формування психологічної зрілості.

Статеворольова структурна шкала дозволяє виділяти типи статево-рольової ідентичності. На основі результатів за цією шкалою нами було сформовано 4 групи досліджуваних: фемінінні дівчата (поєднання високих показників за шкалою фемінінності із низькими за шкалою маскулінності), маскулінні (висока маскулінність, низька фемінінність), андрогінні (високі маскулінність та фемінінність), недиференційовані (низькі маскулінність та фемінінність). Далі було проведено процедуру присвоєння досліджуваним коефіцієнтів значення за факторами, після чого було проведено порівняння підгруп за цими коефіцієнтами за t-критерієм Стьюдента.

Виявилось, що за фактором ««Інфантильні» захисні механізми» не існує різниці між підгрупами досліджуваних. Таким чином, використання незрілих механізмів психологічного захисту не обумовлюється статево-рольовими чинниками та пов'язане із іншими психологічними структурами, які напряму не залежать від статево-рольових якостей особистості дівчат.

Результати порівняння підгруп досліджуваних дівчат за другим фактором ««Андрогінні» захисні механізми» представлені в таблиці 2.

Таблиця 2

**Порівняння досліджених підгруп за фактором «Андрогінні» захисні механізми» (t- критерій Стьюдента)**

	Підгрупа 1 андрогінні дівчата	Підгрупа 2 маскулінні дівчата	Підгрупа 3 фемінінні дівчата	Підгрупа 4 недиференційовані дівчата
Підгрупа 1 андрогінні дівчата	–	2, 34*	3, 18*	3, 58*
Підгрупа 2 маскулінні дівчата	2, 34*	–	0, 95	1, 13
Підгрупа 3 фемінінні дівчата	3, 18*	0, 95	–	0, 16
Підгрупа 4 недиференційовані дівчата	3, 58*	1, 13	0, 16	–

Примітка: \* —  $p < 0,01$ .

Таким чином, виявилось, що найбільш вираженими андрогінні захисні механізми є в підгрупі андрогінних дівчат (група 1), що свідчить про те, що саме андрогінні дівчата, як достатньо адаптовані до сучасних умов, використовують зрілі психологічні механізми. Цікавим є те, що інші підгрупи не відрізняються за рівнем використання цих механізмів. Можна припустити, що психологічна зрілість та застосування специфічних захисних механізмів регулюються не окремими статеворольовими якостями, а їх співвідношенням та взаємозв'язками між ними. Для андрогінних дівчат, які характеризуються поєднанням високих показників як маскулінності, так і фемінінності, притаманним є використання більш зрілих механізмів психологічного захисту.

**Висновки:**

1. Дівчата використовують два типи механізмів психологічного захисту. Перший тип пов'язаний з низьким рівнем особистісної зрілості та включає в себе регресію, заміщення, проєкцію та гіперкомпенсацію. Другий тип пов'язаний із високим рівнем особистісної зрілості та високими рівнями як маскулінності, так і фемінінності та включає такі захисні механізми, як заперечення, компенсація, раціоналізація.

2. Використання незрілих механізмів психологічного захисту не обумовлюється статево-рольовими чинниками та пов'язане із іншими психологічними структурами, які напряду не залежать від статево-рольових якостей особистості дівчат. Для андрогінних дівчат, які характеризуються поєднанням високих показників як маскулінності, так і фемінінності, притаманним є використання більш зрілих механізмів психологічного захисту.

*Перспектива подальших досліджень* вбачається у дослідженні структурних та типологічних характеристик симптомокомплексу фемінінності/маскулінності як чинників, які впливають на особливості особистісного функціонування.

## Список використаних джерел та літератури

1. Бондаренко Н. И. Социальные представления о самоактуализации: гендерный аспект [Текст] / Н. И. Бондаренко // Психологические науки: теория и практика: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 46–48.
2. Кочарян А. С. Личность и половая роль (симптомокомплекс маскулинности/феминности в норме и патологии) / Кочарян А. С.. — Харьков: Основа, 1996. — 127 с.
3. Does androgyny have psychoprotective attributes? A cross-sectional community-based study / J. Prakash, A. S. MKotwal, V. Ryali, K. Srivastava, P. S. Bhat, and R. Shashikumar // Ind Psychiatry J., 2010 Jul-Dec; 19(2). — P. 119–124.
4. Бурлачук Л. Ф. Психотерапия: Учебник для вузов. — 2-е изд., стереотип./Бурлачук Л. Ф., Кочарян А. С., Жидко М. Е. — СПб.: Питер, 2007. — 480 с: ил. — (Серия «Учебник для вузов»).

## References

1. Bondarenko N. I. Social'nye predstavlenija o samoaktualizacii: gendernyj aspekt [Tekst] / N. I. Bondarenko // Psihologicheskie nauki: teorija i praktika: materialy mezhdunar. nauch. konf. (g. Moskva, fevral' 2012 g.). — M.: Buki-Vedi, 2012. — S. 46-48.
2. Kocharjan A.S. Lichnost' i polovaja rol' (simptomokompleks maskulinnosti/femininnosti v norme i patologii)/ Kocharjan A. S. — Har'kov: Osnova, 1996. — 127 s.
3. Does androgyny have psychoprotective attributes? A cross-sectional community-based study/J. Prakash, A.S.M Kotwal, V. Ryali, K. Srivastava, P. S. Bhat, and R. Shashikumar // Ind Psychiatry J., 2010 Jul-Dec; 19(2). — R. 119–124.
4. Burlachuk L. F., Kocharjan A. S., Zhidko M. E. Psihoterapija: Uchebnik dlja vuzov. 2-e izd., stereotip. — SPb.: Piter, 2007. — 480 s: il. — (Serija «Uchebnik dlja vuzov»).

### Фаворова Е. Н.

преподаватель кафедры психологии,  
Национальный аэрокосмический университет имени Н. Е. Жуковского «ХАИ»

## ПОЛОРОВЕВЫЕ ФАКТОРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У ДЕВУШЕК

### Резюме

В статье определены особенности связи между особенностями организации полоролевого пространства и использованием различных типов психологической защиты. Автор пришел к выводу, что использование незрелых механизмов психологической защиты не определяется полоролевыми факторами и связано с другими психологическими структурами, напрямую не зависящими от полоролевых качеств личности девушек. Для андрогинных девушек, которые характеризуются сочетанием высоких показателей как маскулинности, так и феминности, свойственно использование более зрелых механизмов психологической защиты.

**Ключевые слова:** маскулинность, феминность, механизмы психологической защиты, девушки.



**Favorova K. M.**

Lecturer in Psychology, National Aerospace University named N. E. Zhukovsky «Kharkiv Aviation Institute (HAI)», Kharkov

## **SEX-ROLE FACTORS OF PSYCHOLOGICAL DEFENSE FOR GIRLS**

### **Abstract**

Transformational realization of a young woman in today's society is difficult. At different stages of a woman's life there are role conflicts associated with the collision of traditional female roles, such as reproductive, with roles that are associated with social and career implementation. Similar intra-personal conflicts have a negative effect on the psychological, social and physical health of women. The use of psychological defense mechanisms in conflict situations aimed at reducing stress situation, depending on the type of protection can both facilitate and hinder a woman.

Sex-role personality characteristics are basic cornerstones entities connected with the peculiarities of the functioning of a woman on an emotional, behavioral, cognitive and social levels. We can assume that the use of psychological defense mechanisms is also driven by the peculiarities of sex-role identity. In the literature, there are indications that sex-role factors poured into coping strategies women. However, this issue is still not fully defined.

**Objective:** To determine the relation between the characteristics features of sex-role spaces and using different types of psychological defense. **Methods:** structural sex-role scale (O. S. Kocharyan, Ye.V. Frolova) questionnaire Plutchik, Kellerman, Conte; Life Style Index (LSI); mature personality questionnaire V. A. Ananiev. In the study 90 girls took part, students, aged 18–19 years.

**Conclusions:** The use of immature psychological defense mechanisms is not driven by sex-role factors and is associated with other psychological structures that are not directly dependent on sex-role personality traits in girls. For androgynous girls who combined high performance as masculinity and femininity, characteristic is the use of more mature psychological defense mechanisms.

**Key words:** masculinity, femininity, psychological defense mechanisms, girls.

*Стаття надійшла до редакції 06.04.2014*

УДК 159.923.2(043.3)

**Шахова Н. Є.**

здобувач кафедри диференціальної і спеціальної психології  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова,  
м. Одеса, вул. Дворянська, 2  
shaxova.1970@mail.ru

## ДИНАМІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена розгляду динамічних характеристик ціннісно-сміслової сфери особистості. Емпірично підтверджено існування динамічних відмінностей між самими цінностями, що обумовлені визначенням суб'єктом смислів, його духовними актами, спрямованими на конституювання екзистенціально-сміслового простору власного життя.

**Ключові слова:** особистість, ціннісно-сміслова сфера особистості, динамічні характеристики, ціннісно-сміслова регуляція життєдіяльності.

**Постановка проблеми.** Стаття присвячена розгляду динамічних характеристик ціннісно-сміслової сфери особистості, що потребує визначення поняття «динамічні характеристики». Поняття динамічності, що використовується в нашій статті, спирається на психоаналітичну традицію та на положення теорії поля К. Левіна, прийнятими в гешталь-психології, де воно позначає спрямованість сил і напруг, що виникають у психічному просторі. В аналогічному розумінні термін «динамічний» використовує В. С. Братусь [1], який виділив у смислових утвореннях змістовні та динамічні сторони. До динамічних характеристик смислової сфери ним віднесені напруженість, способи здійснення, співвідношення реальних і ідеальних цілей.

**Аналіз досліджень та публікацій.** За Н. Р. Саліховою [2], динамічна сторона ціннісно-сміслової регуляції життєдіяльності людини як суб'єкта життя представлена механізмом бар'єрності-реалізованості особистісних цінностей, який працює в діяльнісному прошарку образу світу і зв'язаний системно-функціональними зв'язками з механізмами його поверхневих прошарків.

Даний механізм задається двома якісно різнорідними динамічними тенденціями, котрі являють собою опонентні стратегії внутрішньої переробки неузгодженостей, що виникають при оцінці людиною ступеня важливості власних цінностей. Оцінка, у свою чергу, здійснюється крізь призму сприйняття заходів реалізації намірів, цілей і цінностей.

Зазначені тенденції утворюють два типу екзистенційних установок. Екзистенціальна установка на смислову відкритість проявляється в реалізуемості особистісних цінностей і емпірично визначається на основі індексу реалізуемості (ІР); на смислову закритість — в бар'єрності і визначається на основі індексу бар'єрності (ІБ).

Отже Н. Р. Саліхова провела концептуалізацію методики «РСЦД» для визначення динамічних характеристик цінносно-мотиваційної сфери на основі показників індексів реалізованості і доступності.

**Основна мета статті** — висвітлити результати емпіричного дослідження динамічних характеристик ціннісно-сислової сфери особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Переважання реалізованості фокусує суб'єкта на ознаках реалізації особистісних цінностей в життєвій ситуації і виражається в установці на узгодження оцінок їх важливості та доступності. Переважання бар'єрності спрямовує увагу на відсутність ознак реалізації особистісних цінностей, ініціюючи їх пошук за межами існуючої життєвій ситуації, що виражається в неузгодженості оцінок важливості і доступності цінності.

Для визначення установки реалізованості нами вираховувався індекс реалізованості/проблемності — позитивна/негативна статистично значуща кореляція параметрів важливості цінності та її доступності. Установка бар'єрності визначалася позитивною/негативною статистично значущою кореляцією параметрів важливості цінності та неузгодженості її важливості та доступності. На основі конфігурації кореляційних структур реалізованості та бар'єрності визначався і тип смислоутворення.

За результатами дослідження, що представлені у таблиці 1 виявлено цінності, що відносяться до реалізуємої і бар'єрної установки, бар'єрно-реалізуемий, вільно-реалізуемий, профіцитно-реалізуемий і профіцитний типи смислоутворення.

За усіма цінностями окрім цінності «Впевненість у собі» ми отримали позитивні коефіцієнти кореляції між цінностями та їх доступностями, що вказує на узгодженість важливості цінностей та їх доступності, смисло-ву відкритість у екзистенціальних установках процесу життя. Негативних кореляцій, що відображають різноспрямований характер змін цінностей і їх доступностей, тобто їх проблемність в реалізації у процесі життя не спостерігається (табл. 1).

Таблиця 1  
Показники індексів реалізуємості і бар'єрності

№	Цінності	Індекс реалізованості	Індекс бар'єрності
1	Активне, діяльне життя	0,438**	-0,307**
2	Здоров'я	0,245**	0,233**
3	Цікава робота	0,146*	-
4	Краса природи і мистецтва	0,260*	-0,173*
5	Любов	0,377**	0,149*
6	Матеріально забезпечене життя	0,165*	0,506**
7	Наявність добрих і вірних друзів	0,456**	-0,187**
8	Впевненість у собі	-	-0,255**
9	Пізнання	0,393**	-0,245**
10	Свобода як незалежність у вчинках і діях	0,225**	-0,249**
11	Щасливе сімейне життя	0,170*	0,209**
12	Творчість	0,554**	-

Примітка \*\* значимість на рівні  $p < 0,01$ ; \* значимість на рівні  $p < 0,05$

Кореляційні відношення між цінностями та індексами їх неузгодженості ( $\Pi_i$ - $D_i$ ) мають тенденції: узгодженості (позитивна кореляція), неузгодженості (негативна кореляція), нейтральності (відсутність кореляції). Тобто бар'єрність визначається трьома тенденціями.

Отже за цінністю «Впевненість у собі» нами визначено профіцитний тип смислоутворення, при якому кореляційна структура характеризується відсутністю зв'язку між важливістю і доступністю цінності і зворотним (негативним) зв'язком між важливістю та розбіжністю цінність — доступність ( $\Pi_i$ - $D_i$ ). Це означає, що важливість і доступність за зазначеною цінністю змінюються незалежно одна від одної і цінність не може бути реалізованою. Бар'єрність виражається у швидкому рості доступності цінності над її важливістю (по типу вакууму,  $\Pi < D$ ). Отже ступінь реалізації цінності не відповідає її актуальній мірі важливості, вона надлишкова.

За цінностями «Активне, діяльне життя», «Красота природи і мистецтва», «Наявність добрих і вірних друзів», «Пізнання», «Свобода як незалежність у вчинках і діях» визначено профіцитно-реалізуемий тип смислоутворення. Кореляційна структура характеризується позитивним (прямим) зв'язком між важливістю і доступністю і негативним (зворотнім) зв'язком між важливістю цінності і індексом її неузгодженості ( $\Pi_i$ - $D_i$ ). Значить, чим вище цінність життєвої сфери, тим більшою мірою суб'єкт в ній реалізується і тому вище оцінює її доступність. Однак, як і у попередньому типі смислоутворення, міра доступності зростає швидше, ніж важливість цінності, обганяє її, що й проявляється в негативному зв'язку. Така реалізуемість втрачає емоційну динаміку і суб'єкт не відчуває екзистенційної задоволеності від її реалізації.

За цінностями «Здоров'я», «Любов», «Матеріально забезпечене життя», «Щасливе сімейне життя» визначено бар'єрно-реалізуемий тип смислоутворення. Він характеризується позитивними зв'язками між цінністю та її доступністю і між цінністю та індексом її неузгодженості ( $\Pi_i$ - $D_i$ ). У даному випадку збільшення міри цінності пов'язане з односпрямованою зміною як доступності, так і індексу розбіжності за окремими цінностями, тобто, з одного боку, підвищується оцінка реалізованості цінності в житті людини, так як міра цінності збільшується в одному напрямку з мірою її доступності. Але міра важливості цінності зростає швидше, ніж міра доступності, тому зростає і неузгодженість по типу  $\Pi > D$ , що визначає сенс бар'єрності цінності. Бар'єрна природа цінності відображається у сприйнятті цінності як недоступної в реальному житті, що водночас підвищує її важливість для людини, надаючи їй додатковий сенс, пов'язаний з уявленням про бар'єри, перешкоди на шляху до її реалізації. При такому типі смислоутворення суб'єкт відчуває значне напруження в реалізації цілей і цінностей [3].

За цінностями «Цікава робота» та «Творчість» визначено вільно-реалізований тип смислоутворення. Тип характеризується позитивним зв'язком між важливістю цінності та її доступністю, тобто ці параметри змінюються взаємообумовлено. При цьому зв'язок між цінністю і її неузгодженістю ( $\Pi_i$ - $D_i$ ) відсутній. Чим більше міра важливості цінностей даних життєвих сфер, тим більше суб'єкт у них реалізується і вище оцінює їх

доступність. Отже за зазначеними життєвими сферами розгортається активність суб'єкта.

Додатковий аналіз екзистенціальних установок бар'єрності-реалізуемості за віковими і гендерними особливостями показав наявність тенденцій, котрі були зафіксовані при аналізі вибірки в цілому. Але щодо типу смислоутворення спостерігаються деякі особливості.

Таблиця 2

## Показники індексів реалізуемості і бар'єрності у вікових групах

№	Цінності	РЮ (n=130)		ПЮ (n=84)	
		ІР	ІБ	ІР	ІБ
1	Активне, діяльне життя	0,417**	-0,328**	0,471**	-0,261*
2	Здоров'я	-	0,231**	0,446**	0,356**
3	Цікава робота	-	-	0,324**	-
4	Краса природи і мистецтва	0,259**	-0,199	0,301**	-
5	Любов	0,374**	-	0,373**	-
6	Матеріально забезпечене життя	-	0,580**	0,307**	0,518**
7	Наявність добрих і вірних друзів	0,387**	-	0,554**	-
8	Впевненість у собі	-	-0,194	-	-0,344**
9	Пізнання	0,344**	-0,327**	0,542**	-
10	Свобода як незалежність у вчинках і діях	-	-0,287**	0,488**	-0,221**
11	Щасливе сімейне життя	0,216*	0,176*	-	-
12	Творчість	0,527**	-	0,617**	-

Примітка: РЮ — рання юність. ПЮ — пізня юність.

ІР — індекс реалізованості, ІБ — індекс бар'єрності.

\*\* значимість на рівні  $\rho < 0,01$ ; \* значимість на рівні  $\rho < 0,05$

Наприклад. За цінністю «Здоров'я» для всієї вибірки характерний бар'єрно-реалізуемий тип смислоутворення. За аналізом за групами даний тип спостерігається для віку пізньої юності і для дівчат (жінок). У віці ранньої юності проявляється бар'єрний тип смислоутворення. Тут важливість цінності не пов'язана з її доступністю, при цьому мається взаємозв'язок важливості цінності зі ступенем неузгодженості по типу Ц > Д. Чим вище важливість цінності, тим більше різниця між заходами її важливості та доступності. Якщо ж важливість цінності невелика, то і ступінь неузгодженості за типом Ц > Д також знижується. У юнаків, на основі відсутності кореляційних зв'язків, визначається нейтральний тип смислоутворення.

Для всієї вибірки за цінністю «Цікава робота» спостерігається вільно-реалізуемий тип смислоутворення. Даний тип зберігається у віці пізньої юності і у юнаків. У віці ранньої юності і у дівчат відмічається нейтральний тип смислоутворення.

Профіцитно-реалізуемий тип, що характеризує вибірку в цілому, за цінністю «Краса природи і мистецтва» притаманний для ранньої юності і юнаків. Але вільно-реалізуемий тип визначено у дівчат та для віку пізньої юності.

Цінність «Любов» є бар'єрно-реалізуемою для юнаків. Для дівчат, для віку ранньої юності і пізньої юності цінність вільно-реалізуема. Але для всієї вибірки визначається тип смислоутворення, який діагностовано у юнаків.

Таблиця 3

## Показники індексів реалізованості і бар'єрності у дівчат та юнаків

№	Цінності	Дівчата (n=113)		Юнаки (n=101)	
		ІР	ІБ	ІР	ІБ
1	Активне, діяльне життя	0,432**	-0,31**	0,442	-0,299**
2	Здоров'я	0,302**	0,389**	–	–
3	Цікава робота	–	–	0,206*	–
4	Краса природи і мистецтва	0,283**	–	0,256**	-0,206*
5	Любов	0,398**	–	0,375**	0,258**
6	Матеріально забезпечене життя	–	0,504**	0,201*	0,482**
7	Наявність добрих і вірних друзів	0,450**	–	0,454**	-0,202*
8	Впевненість у собі	0,196*	-0,377**	–	–
9	Пізнання	0,350**	-0,352**	0,443**	–
10	Свобода як незалежність у вчинках і діях	0,259**	-0,208**	0,204*	-0,289**
11	Щасливе сімейне життя	–	0,293**	0,331**	–
12	Творчість	0,504**	–	0,605**	–

Примітка: РЮ — рання юність. ПЮ — пізня юність.

ІР — індекс реалізованості, ІБ — індекс бар'єрності.

\*\* значимість на рівні  $p < 0,01$ ; \* значимість на рівні  $p < 0,05$

Цінність «Матеріально-забезпечене життя» є бар'єрно-реалізуємою для віку пізньої юності і для юнаків. Для віку ранньої юності і для дівчат вона є бар'єрною.

Профіцитною, за типом смислоутворення, є цінність «Впевненість у собі» для всієї вибірки і обох вікових груп. Отже для юнаків вона є нейтральною, для дівчат — профіцитно-реалізуємою за типом смислоутворення.

Для віку ранньої юності і дівчат характерним є профіцитно-реалізуемий тип смислоутворення за цінністю «Пізнання» (для всієї вибірки також є характерним профіцитно-реалізуемий тип). Для віку пізньої юності і юнаків за зазначеною цінністю відмічається вільно-реалізуемий тип смислоутворення.

За шкалою «Свобода як незалежність у вчинках чи діях» профіцитний тип смислоутворення спостерігається у віці ранньої юності, профіцитно-реалізуемий у віці пізньої юності, у юнаків і дівчат.

За шкалою «Щасливе сімейне життя» для всієї вибірки визначено бар'єрно-реалізуемий тип смислоутворення. Отже, при розгляді за досліджуваними групами він зберігається тільки в ранній юності. Для пізньої юності характерний нейтральний тип смислоутворення, для юнаків — вільно-реалізуемий, для дівчат — бар'єрний.

Таким чином, за отриманими нами даними основними типами смислоутворення виявилися профіцитно-реалізований, бар'єрно-реалізований і вільно-реалізуемий типи смислоутворення. Також нами виділені цінності, які не мають вікових і гендерних особливостей за типами смислоутворення. Це цінності «Активне, діяльне життя», «Наявність вірних друзів» з профіцитно-реалізованим типом смислоутворення і цінність «Творчість» з вільно-реалізуемим типом смислоутворення. До цінностей, які мають виражені вікові та гендерні особливості, відносяться цінності «Впевненість у собі», «Щасливе сімейне життя».

Цінність «Впевненість у собі» має профіцитний тип смислоутвоєння за віковими особливостями, нейтральний тип для юнаків і профіцитно-реалізуємий для дівчат. Цінність «Щасливе сімейне життя» у віці ранньої юності має бар'єрно-реалізуємий тип смислоутворення, у віці пізньої юності — нейтральний, для юнаків — вільно-реалізуємий, для дівчат — бар'єрний.

**Висновки.** Результати проведеного аналізу дозволяють припустити існування динамічних особливостей між самими цінностями, що обумовлені визначенням суб'єктом смислів, його духовними актами, спрямованими на конституювання екзистенціально-смыслового простору власного життя.

**Перспективи подальшого розвитку даної проблеми** передбачають дослідження динамічних аспектів ціннісно-смыслової сфери різних категорій досліджуваних, диференційованих за критеріями віку, гендеру тощо.

### Список використаних джерел та літератури

1. Братусь Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. — М : Мысль, 1988. — 301 с.
2. Салихова Н. Р. Ценностно-смысловая организация жизненного пространства личности / Н. Р. Салихова. — Казань: Казан. ун-т, 2010. — 452 с.
3. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении: Монография. — К.: Видавничий центр «Просвіта», 1996. — 404 с.

### References

1. Bratus B. S. Anomalii litchnosti [Anomalies of personality], 1988, 301 p.
2. Salihova N. R. Cennostno-smislovaya organizaciya zhiznennogo prostranstva [Valued-semantic organization of vital space of personality], 2010, 452 p.
3. Tatenko V. A. Psihologiya v sub'ektnom izmerenii [Psychology is in the subject measuring], 1996, 404 p..

### Шахова Н. Е.

соискатель кафедры дифференциальной и специальной психологии  
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

### ДИНАМИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ

#### Резюме

Статья посвящена рассмотрению динамических характеристик ценностно-смысловой сферы личности. Эмпирически подтверждено существование динамических различий между самими ценностями, обусловленными выделением субъектом смыслов, его духовными актами, направленными на конститирование экзистенциально-смыслового пространства собственной жизни.

**Ключевые слова:** личность, ценностно-смысловая сфера личности, динамические характеристики, ценностно-смысловая регуляция жизнедеятельности.

**Shakhova Natalia**

bread-winner of department of differential and special psychology  
of the Odessa I. I. Mechnikov national university

## **DYNAMIC DESCRIPTIONS OF VALUED-SEMANTIC SPHERE OF PERSONALITY**

### **Abstract**

The article is sanctified to consideration of dynamic descriptions of valued-semantic sphere of personality that requires determination of concept «dynamic descriptions». Concept of dynamic that is used in our article leans against psychoanalytic tradition and on position of theory of the field of K. Levin, where it marks the orientation of forces, that arise up psychical space. To dynamic descriptions of semantic sphere taken tension, methods of realization, correlation of the real and ideal goals. After N. R. Salihova the dynamic side of the valued-semantic adjusting of vital functions of man as a subject of life is presented by the mechanism of personality values, that works in the діяльнісному layer of the world character and bound by system-functional copulas with the mechanisms of him superficial layers. This mechanism is set two quality by heterogeneous dynamic tendencies, that are opponent strategies of the internal processing of inconsistencies that arise up at an estimation the man of degree of importance of own values. An estimation, in turn, comes true through the prism of perception of measures of realization of intentions, aims and values. The existential setting on a semantic openness shows up in personality values and емпірічно it is determined on the basis of index; on semantic closed — and it is determined on the basis of index. The results of the conducted analysis allow to assume existence of dynamic features between values that is conditioned by determination of senses a subject, him by the spiritual acts sent to constituting of existential-semantic space of own life.

**Key words:** personality, valued-semantic sphere of personality, dynamic descriptions, valued-semantic adjusting of vital functions.

*Стаття надійшла до редакції 31.03.2014*



УДК [159.923.3:316.613]:17.036.2

**Шевякова І. П.**

аспірант кафедри психології

Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

м. Луганськ, вул. Оборонна, 2

e-mail:shevine@rambler.ru

## ЗНАЧЕННЯ ІДЕАЛУ У ВНУТРІШНЬОМУ СВІТІ ПЕРФЕКЦІОНІСТА

Стаття присвячена опису однієї з головних складових прагнення до досконалості — ідеалу, а також його значенню в житті особистості. Автор розглядає психологічний зміст ідеалу як когнітивного образу, генеральної цінності, особливого мотиваційного утворення особистості.

**Ключові слова:** ідеал, ідеалізація, перфекціонізм, досконалість, прагнення до досконалості.

**Постановка проблеми та актуальність теми.** На сьогодні явище прагнення до досконалості — перфекціонізму викликає науковий інтерес як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників. Те, що досі не існує єдиного загальноприйнятого тлумачення перфекціонізму, відображає багатогранність і унікальність даного феномена. Прагнення до досконалості є найпотужнішим мотиваційним утворенням особистості, здатним вплинути на її риси і характеристики, підпорядковуючи їх меті досягнення ідеалу. Спочатку виступаючи як прагнення до досконалості, ідеалу, перфекціонізм являє собою найпотужніше особистісне утворення, покликане реалізувати це прагнення і досягти бажаного ідеалу. Образ досконалого є результатом когнітивних зусиль, які мають аксіологічний і мотиваційний заряд, здатний спрямовувати людину життєвим шляхом, актуалізуючи всі потенційні ресурси, підносячи її над самою собою. Виходячи з цього, було б неправомірно розглядати перфекціонізм без звернення до поняття ідеалу.

Ідеали виступають у житті будь-якої людини вектором розвитку, досягнення якого передбачає реалізацію всіх потенційних можливостей і здібностей, вихід за межі самого себе, розкриття невідомого, але інтуїтивно присутнього, що обумовлено самою природою людини. Ось що писав про це М. Горький : «Коли природа позбавила людину її здатності ходити рачки, вона дала їй у вигляді ціпка — ідеал! І з цього часу вона несвідомо, інстинктивно прагне кращого — все вище!» [11].

Очевидно, перфекціоністській особистості властиве особливе, чуттєве ставлення до ідеалу, прагнення до якого може виявлятися у різних сферах життєдіяльності. Яких би сфер життя перфекціонізм не стосувався, завдяки наявності ідеалу, він завжди постає як особливе смислове утворення особистості, що спрямовує і організує її діяльність навколо його досягнення. Вивчення ідеалу як стрижневої характеристики перфекціонізму і процесу його формування — ідеалізації являє собою значний інтерес, адже

дозволить з'ясувати уявлення про таке складне, різнобічне явище, як перфекціонізм, і ті підстави, на яких він існує.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Вивчення проблеми ідеалу і факторів його формування представлено в багатьох джерелах різної наукової спрямованості, переважно у філософії, соціології, етиці, психології, педагогіці. Початок дослідження феномена ідеалу покладено у філософській науці, у руслі таких ключових проблем, як співвідношення ідеального і реального, суб'єкта та об'єкта, абстрактного і конкретного тощо (Платон, Арістотель, Ф. Аквінський, І. Кант, Гегель, В. Соловйов, М. Бердяєв, Е. Ільєнко та ін.). Створення ідеалу як розумового образу з боку методології теоретичного пізнання спочатку природничих наук, а потім і науки взагалі, активно розроблялося у філософсько-психологічних працях М. Мамардашвілі, Е. Маха, О. Леонт'єва, В. Зінченко, Л. Рубінштейна, В. Давидова та ін. У психологічних працях йшлося переважно про ідеальний об'єкт, ідеальний у культурно-діяльнісному підході, після чого поняття ідеалу набуло більш чітких обрисів (Л. Виготський, О. Леонт'єв, П. Гальперін, Л. Рубінштейн, В. Давидов, Г. Асмолов, Л. Божович, О. Яценко, В. Давидович, О. Лазурський та ін.). У сучасних дослідженнях ідеали часто розглядаються у зв'язку з етичними і моральними аспектами життя (В. Чудновський, В. Бранський, Л. Колберг, І. Кон, А. Здравомислов та ін.). Що стосується процесу ідеалізації, то його тлумачення набуло подвійної спрямованості: він усвідомлюється як конструювання ідеального образу в результаті пізнавальних дій і як перебільшення бажаних якостей особистості. Друге значення представлено переважно у межах глибинної психології (З. Фрейд, К. Юнг, К. Хорні, Х. Кохут та ін.).

**Виділення невивчених аспектів проблеми.** Незважаючи на численність наукових робіт, поняття ідеалу розглядається у контексті різних проблем, ніби вплітаючись у тканину тих чи інших наукових пошуків, при цьому психологічний зміст даного явища і механізм його формування вимагає уточнення. До того ж у розглянутих нами літературних джерелах, присвячених темі перфекціонізму, недостатньо, на наш погляд, приділено увагу психологічному змісту поняття «ідеал», його аксіологічній та мотиваційній характеристиці, а також механізму утворення ідеалу, що є певним недоліком. Зважаючи на це, мета статті полягає у теоретичному описі ідеалу в якості основоположного для розуміння перфекціонізму, а також ідеалізації як процесу формування ідеалу.

**Основний виклад матеріалу.** Ідеал — це неоднозначне поняття, що є предметом інтересу багатьох наук і знаходиться на їх перетині. У психологічній літературі поняття ідеалу розкрито недостатньо. Ґрунтовні описання ми знаходимо у філософських працях; у психології ж найбільш розробленим аспектом поняття «ідеал» є його зв'язок з морально-етичними, естетичними цінностями. Разом з тим ідеали орієнтують не лише моральний бік поведінки людини, але і стосуються результатів діяльності, образу себе, інших людей, тіла і т. ін. Таким чином, ідеальні уявлення можуть стосуватися найрізноманітніших сфер життя людини. У зв'язку з цим виникає потреба виділити основні психологічні характеристики ідеалу не-

залежно від того, чого він стосується, у якій сфері виникає, незалежно від його етичної оцінки, що передбачає звернення до витоків виникнення самого поняття.

Тлумачний словник С. Ожегова пропонує три загальноприйняті розуміння слова «ідеал»: те, що становить вищу мету діяльності, прагнень; досконале втілення чогось; найкращий вид, елітний зразок чого-небудь [6]. Усі ці тлумачення приводять нас до розуміння ідеалу як мотиваційного формування особистості і як об'єкта, який являє собою втілення досконалості для окремої людини, а також як образу або уявлення, що приймається за зразок. Так чи інакше всі значення сполучено з такими характеристиками, як «зразок», «досконалий образ», «закінчений», «завершений», «граничний», «найвищий», «найкращий», «еталонний», як те, що існує у вигляді ідеального образу у свідомості людини. З іншого боку, цей образ може бути суспільно обумовленим і розглядатися крізь призму моральності та моралі, тоді він містить оцінний компонент і виступає як норма.

Якщо говорити про ідеал поза його оцінним аспектом, а лише через розуміння як образу (ідеального, досконалого), то він є результатом свідомого відображення людиною об'єктивно існуючих речей, проявом його вищої психічної діяльності. Це відсилає нас до аналізу ідеалу як продукту когнітивної діяльності людини і відповідно до питання створення цього образу — ідеалізації (когнітивного прийому побудови ідеалу).

Визначаючи поняття ідеалізації, С. Марков вказує на «бачення ідеальної сутності об'єкта, уявне конструювання його ідеального образу, у якому відображається досконалість, повнота і багатство зв'язків об'єкта...» [4]. У даному випадку ідеал виступає як результат пізнавальної діяльності людини, здатної подолати межі знань про об'єкт і уявити його у досконалому, ідеалізованому вигляді. В. Стегній вказує на те, що ідеалізація як уявне конструювання вимагає абстрагування і достатнього рівня логічного мислення. Умовою для здійснення даного процесу є реально існуючі знання про об'єкт, те, що виступає прообразом у реальному світі [9].

О. Яценко розглядає створення ідеалу в контексті визначення мети й описує його як послідовний процес застосування розумових операцій, зазначаючи, що при цьому важливу роль відіграють світогляд людини, естетичні емоції та інші ідеали. Його створення починається із відображення дійсності з подальшим її аналізом і оцінкою, а узагальнення і синтезування ідеалізованих явищ і відносин допомагають оформити ідеал у цілісний образ [12].

У контексті психологічної теорії діяльності процес ідеалізації виступає необхідним методом розвитку теоретичного мислення. Оперування ідеальним образом предмета й ідеальний план самої діяльності є найважливішою умовою освоєння реальної діяльності, у чому, на думку В. Зінченко, полягає сенс навчальної діяльності [3].

Ідеалізація — уявне конструювання понять про об'єкти, що не існують у дійсності, але такі, які мають прообрази у реальному світі. За допомогою абстрагування та узагальнення загострюються важливі, найбільш характерні, ключові якості прообразу, вони отримують найвищу оцінку, менш

істотні характеристики зводяться нанівець і, врешті, повністю нівелюються. Внаслідок цих двох протилежних процесів — підвищеної оцінки та знецінення, які І. Розет позначає як гіпераксіоматизацію і анаксіоматизацію, утворюється ідеальний образ, який має досконалі риси. Слід особливо підкреслити роль оцінки в утворенні ідеального образу, завдяки якій ідеал виступає не просто як уявлення, а як образ, наділений цінністю. Як зазначав О. Яценко, «під час формування ідеалу пізнавальне і аксіологічне ставлення до дійсності злито у нерозривну єдність» [12, с. 119].

Виходячи з того, що досконалий образ має дві сторони — уявлення, знання про об'єктивне і уявлення про належне, що виходять за рамки наявних знань, можна стверджувати, що ідеал має спрямованість у майбутнє, має характеристику інтенціональності. Різниця ідеалізації як методу наукового пізнання і створення ідеалу конкретним індивідом полягає саме у тому, що ідеали у першому випадку не здійсненні взагалі, проте виконують потужну спрямовальну функцію, а в іншому — не здійсненні лише за даних умов, припускаючи можливість досягнення їх суб'єктом у майбутньому [12]. Відповідно, з одного боку, ідеал як результат когнітивних і творчих зусиль демонструє можливість виходу за межі, абсолютний ступінь досконалості, а з іншого — виконує функцію вирішення конкретних життєвих завдань.

Якщо ідеал існує у свідомості людини, не виконуючи активної спонукальної функції, то він виступає лише як «знаний» (за О. Леонтьєвим). Щоб ідеал мотивував до активної перетворювальної діяльності, він повинен мати особистісний зміст для людини, бути реально значущим (О. Леонтьєв). Схожа класифікація цінностей наявна і у К. Роджерса, який виділяє «знані цінності» і «дієві цінності». Ідеал, що має особистісний зміст, містить у собі ставлення суб'єкта і можливість розгорнути та організувати діяльність відповідно до нього [1]. До цих двох типів ідеалу ще застосовано таку характеристику, як споглядальне ставлення і діяльне. Саме діяльне ставлення виступає як життєвий план особистості, для реалізації якого людина використовує необхідні способи і засоби діяльності.

Ідеал — це уявний зразок досконалості, норма, якої слід прагнути як кінцевої мети діяльності. О. Яценко з цього приводу писав: «Ідеал є самоціллю діяльності, «метою цілей», що підкорює собі всі найближчі, проміжні цілі як засоби. Тому він визначає спрямованість, спосіб і характер поведінки суб'єкта, який ним керується» [12, с. 118]. Вважаючи ідеалом надмету, що складається з безлічі окремих цілей, можна говорити про можливість його досягнення, оскільки досягаючи проміжні цілі, людина висуває нові, активно прагнучи досягти їх, у чому і реалізується стимулююча функція ідеалу [10].

Різні ідеали незалежно від їх етичної спрямованості викликають позитивні емоції, які активізують вольовий потенціал людини на їх втілення [7].

Володіючи особливим змістом і значенням для особистості, ідеал виступає як її генеральна цінність. Як і будь-яка цінність, ідеал не існує ізольовано від інших людей, суспільства; цінним стає те, що є цінним для інших. У розробленій системі цінностей С. Бубнова особливо підкреслює

зв'язок цінностей та ідеалів, виділяючи їх у самостійний рівень структури цінностей як цінності-ідеали (схожої позиції дотримується і В. Момов). У своєму дослідженні автор доходить висновку, що цінності-ідеали можуть реалізовуватися через поведінку, пов'язану як з конкретною цінністю, так і з іншими цінностями, а також що вони корелюють зі способами поведінки і властивостями особистості [2].

Зміна ідеалів людини відображає значні зміни в її ціннісній сфері, які можуть відбуватися під впливом істотних змін як у суспільному, так і в особистому житті (кризи, потрясіння, важкі життєві ситуації). Якщо ідеал залишається непорушним протягом усього життя, то це говорить про людину як про суб'єкта свого життєвого шляху, який активно перетворює умови середовища, знаходить нові способи досягнення задуманого, проявляє творче пристосування, у результаті — вдосконалює себе [7].

Так чи інакше конкретний ідеал окремої особистості (суб'єктивний ідеал), є результатом зміни суспільних ідеалів (об'єктивних ідеалів) у індивідуальній свідомості [10, с. 14]. Суспільні уявлення про досконале засвоюються особистістю у вигляді «моделей належного» — особливих мотиваційних утворень, що спонукають особистість до їх предметного втілення. Являючи собою цінність кожної людини, вони, у свою чергу, знову виступають основою для формування суспільних ідеалів [5]. Як бачимо, у цьому випадку ідеали виступають у вигляді стандартів, норм особистості, у вигляді того, що повинно знайти своє втілення у поведінці і того, що, на думку більшості дослідників перфекціонізму (М. Холендер, Р. Фрост, П. Хьюїтт, Р. Флетт, Р. Слейн, Дж. Ешбі, А. Холмогорова), є одним із головних його критеріїв.

Конкретний ідеал окремо взятої особистості вважається нею як «модель вирішення всіляких життєвих проблем, включаючи вибір об'єктів для задоволення потреб, якій суб'єкт надає перевагу» [7, с. 73], до того ж сфера прояву ідеалів так само безмежна, як і сфера життєвих проблем. Використовуючи механізми гіпераксіоматизації і анаксіоматизації (перебільшення значущості та знецінення), людина створює для себе досконалі зразки, покликані вирішити конкретні завдання. Такі «моделі належного» можуть стосуватися як самої людини, виступаючи її ідеальним Я, так і її діяльності, стосунків тощо. У даному випадку найбільш відповідним є значення, описане в тлумачному словнику як «досконале втілення чогось».

С. Рубінштейн зазначав, що ідеал — це «... образ, який втілює найбільш цінні... людські риси, — образ, який служить зразком... Ідеал являє собою не те, чим людина насправді є, а те, чим вона хотіла би бути, не те, яка вона насправді, а те, якою вона бажала би бути» [8, с. 530]. Ідеал власного розвитку як уявлення про бажані і цінні якості людини знаходить своє відображення у понятті Я-ідеального, запропонованого К. Роджерсом. Через ідеальний образ Я особистість проектує себе у майбутнє, визначає те, якою хоче бути, прагне вийти за межі наявного буття.

Ідеальний образ самого себе чи іншої людини у свідомості здатний змінювати думки, стан, поведінку. Разом з тим такий ідеал може використовуватися людиною як альтернатива навколишньої дійсності. Те, що нею

найбільше цінується або чого бракує, може проектуватися на інші об'єкти. Застосовуючи зазначений вище прийом ідеалізації, вона формує для себе більш прийнятний образ об'єкта, ніж той, з яким взаємодіє в реальності. Таке розуміння створення образу, часто образу іншої людини, відбувається у контексті захисної поведінки особистості і трактується як переоцінка позитивних аспектів і заміна заперечуваного фантазією про протилежне; як приписування бажаних якостей об'єкту (З. Фрейд, А. Фрейд, К. Юнг та ін.). У даному випадку процес ідеалізації може будуватися не на реальних характеристиках об'єкта, а на уявленні людини про ці характеристики, що вказує на роль індивідуальних особливостей у процесі створення ідеалу.

**Висновки.** Резюмуючи вищезазначене, можна стверджувати, що ідеал відображає людську здатність виходити за рамки наявного, створювати щось гранично досконале, долати кордони існуючого. Здатність створювати ідеали, у науковій діяльності або в житті взагалі, є показником вищого рівня розвитку, властивого людині розумній. У індивідуальній свідомості формування ідеалу являє собою складний процес, у якому важливу роль відіграють певний рівень розвитку когнітивних структур, світогляд, цінності, інші ідеали, естетичні емоції; у ньому злито воедино пізнавальне і аксіологічне ставлення до дійсності.

Поняття ідеалу виступає ключовим для розуміння перфекціонізму. Шлях досягнення досконалості припускає мобілізацію особистісних ресурсів, постійний розвиток і самовдосконалення. При цьому важливо, щоб даний процес не перейшов у площину невротичного прямування до ідеалу, коли цінність довершеного образу стає вагомішою за цінність власного життя. При такому дезадаптивному перфекціонізмі ідеалізація набуває дещо іншого забарвлення: замість нормативного когнітивного прийому створення ідеалів вона виступає захисним механізмом, за допомогою якого все, що відбувається сприймається у світлі невинуватих знецінення та ідеалізацій.

Керуючись у своєму житті ідеалом як «моделлю належного», людина активно намагається знайти його предметне втілення, максимально реалізуючи свій особистісний потенціал, творчо пристосовуючись до умов середовища, у процесі чого самовдосконалюється.

### Список використаних джерел та літератури

1. Асмолов А. Г. Психология личности: Культурно-историческое понимание развития человека. — 3-е изд., испр. и доп. / А. Г. Асмолов. — М. : Смысл, 2007. — 526 с.
2. Бубнова С. С. Ценностные ориентации молодежи различных регионов России: принципы, методы, результаты исследования / Бубнова С. С., Сытин А. Н. // Научные материалы международного форума и школы молодых ученых ИП РАН «Образ Российской психологии в регионах страны и мире» (24–28 сентября 2006 года г. Сочи). — Режим доступа: [http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop\\_dokume/mezhhdunarо/nauchnye\\_m/razdel\\_3\\_a/bubnova\\_ss.html](http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop_dokume/mezhhdunarо/nauchnye_m/razdel_3_a/bubnova_ss.html)
3. Зинченко В. П. Наука о мышлении. Развивающее обучение (2002) / В. П. Зинченко. — Режим доступа : [http://www.bim-bad.ru/docs/zinchenko\\_thinking\\_development.pdf](http://www.bim-bad.ru/docs/zinchenko_thinking_development.pdf)
4. Марков С. Л. Соціально-психологічні механізми творчої взаємодії зі світом / С. Л. Марков // Актуальні проблеми психології: традиції і сучасність. Міжнародні наукові Кос-

- тжуківські читання: зб. пр. за матеріалами конференції. — К. : Інститут психології АПН України, 1993. — Т. 2. — С. 173–180.
5. Моральные ценности и личность / [под ред. А. И. Титаренко, В. О. Николаичева]. — М. : МГУ, 1994. — 176 с.
  6. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. — 4-е изд. — М.: Азбуковник, 1997. — 944 с.
  7. Розет И. М. К вопросу о психологической природе идеалов / И. М. Розет // Адукацыя і выхаванне. — 1994. — № 10. — С. 70–78.
  8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : [учебник] / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер Ком, 2007. — 705 с.
  9. Социальное прогнозирование и проектирование : учеб. пособие для вузов / В. Н. Стегний. — Пермь : ПГТУ, 2005. — 241 с.
  10. Фролова С. Л. Классификация идеалов в педагогике / С. Л. Фролова // Ярославский педагогический вестник. — 2010. — № 1. — С. 12–17.
  11. Сайт «Цитаты и афоризмы». — Режим доступа: <http://citaty.info>
  12. Яценко А. И. Целеполагание и идеалы / А. И. Яценко. — К. : Наук.думка, 1977. — 276 с.

## References

1. Asmolv, A. G. (2007). Psihologija lichnosti: Kul'turno-istoricheskoe ponimanie razvitiya cheloveka [Personality Psychology: Cultural and historical understanding of human development]. Moscow: Smysl [in Russian]
2. Bubnova, S. S. & Sytin, A. N. (2006). Cennostnye orientacii molodezhi razlichnyh regionov Rossii: principy, metody, rezul'taty issledovaniya [Value orientations of young people of different regions of Russia: principles, methods, findings]. Retrieved from [http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop\\_dokume/mezhdunaro/nauchnye\\_m/razdel\\_3\\_a/bubnova\\_ss.html](http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop_dokume/mezhdunaro/nauchnye_m/razdel_3_a/bubnova_ss.html)
3. Zinchenko, V. P. (2002). Nauka o myshlenii. Razvivajushhee obuchenie [Cognitive science. Developing training]. Psihologicheskaja nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education, 1 (2). Retrieved from [http://www.bim-bad.ru/docs/zinchenko\\_thinking\\_development.pdf](http://www.bim-bad.ru/docs/zinchenko_thinking_development.pdf)
4. Markov, S. L. (1993). Social'no-psihologichni mehanizmi tvorchoi vzaemodii zi svitom [Socio-psychological mechanisms of creative interaction with the world ]. Aktual'ni problemi psihologii: tradicii i suchasnist'. Mizhnarodni naukovi Kostjukivski chitannja : zb. pr. za materialami konferencii – Actual problems of psychology: tradition and modernity. Kyiv: Institut psihologii APN Ukraïni, 2, 173–180 [in Ukrainian].
5. Titarenko, V.O., & Nikolaicheva, V.O. (1994). Moral'nye cennosti i lichnost' [Moral values and personality]. Moscow: MGU [in Russian].
6. Ozhegov, S. I., & Shvedova, N. Ju. (1997). Tolkovyj slovar' russkogo jazyka: 80 000 slov i frazeologicheskikh vyrazhenij [Dictionary of Russian: 80 000 words and phraseological expressions]. Moscow: Azbukovnik [in Russian].
7. Rozet, I. M. (1994). K voprosu o psihologicheskoi prirode idealov [On the question of the psychological nature of ideals]. Adukacyja i vyhavanne – Education and upbringing ,10, 70–78 [in Russian].
8. Rubinshtejn, S. L. (2007). Osnovy obshhej psihologii: uchebnik [Fundamentals of general psychology: textbook]. Saint Petersburg: Piter Kom [in Russian]
9. Stegnij, V. N. (2005). Social'noe prognozirovanie i proektirovanie: ucheb. posobie dlja vuzov [Social forecasting and design: Textbook. manual for schools]. Perm' : PGU [in Russian].
10. Frolova, S. L. (2010). Klassifikacija idealov v pedagogike [Classification of ideals in pedagogy]. Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik – Yaroslavl Pedagogical Gazette, 1, 12–17 [in Russian].
11. Sait «Citaty i aforizmy» [Site «Quotes and aphorisms»].citaty.info. Retrieved from <http://citaty.info> [in Russian].
12. Jacenko, A.I. (1977). Celepolaganie i idealy [Targeting and ideals]. Kyiv: Nauk. Dumka [in Russian]

**Шевякова И. П.**

аспирант кафедры психологии

Луганского национального университета имени Тараса Шевченко

## **ЗНАЧЕНИЕ ИДЕАЛА В ВНУТРЕННЕМ МИРЕ ПЕРФЕКЦИОНИСТА**

### **Резюме**

Статья посвящена описанию одной из главных составляющих стремления к совершенству — идеалу, а также его значения в жизни личности. Автор рассматривает психологическое содержание идеала как когнитивного образа, генеральной ценности, особого мотивационного образования личности.

**Ключевые слова:** идеал, идеализация, перфекционизм, совершенство, стремление к совершенству.

**Shevyakova Inessa P.**

Postgraduate Department of Psychology

Lugansk National Taras Shevchenko University

## **A VALUE OF IDEAL IS IN THE INNER WORLD OF PERFECTIONIST**

### **Abstract**

It was investigate and considered a value of ideal is in the inner world of perfectionist. It is marked that an ideal is the index of higher level of development, peculiar to the man clever. It comes forward not only in quality of idea about perfect but also in quality of vector of development that determines a method and pattern of behaviour of subject. It shows that an ideal by itself not only the result of cognitive and creative efforts is marked, but also performs the powerful incentive and directing function. It is marked that motive to correspond to an ideal determines reason self-transforming and lines up the system of self-perfection of man. The process of forming of ideal — idealization is considered — from the point of view of role of cognitive processes, receptions of hyper-axiomatization and axiomatization, and also her possible negative displays as nocifensor. The analysis of works of foreign and home authors allows to assert that in forming of ideal an important role is played by not only the certain level of development of cognitive structures but also world view, values, other ideals, aesthetic emotions; there is unity of cognitive and axiology attitude toward reality in it. The value of ideal is analysed as fundamental for understanding perfectionism as aspiration of perfection. It is planed in further researches: empiric research of aspect of axiology of ideal is pre-arranged for people that aspire to perfection.

**Key words:** ideal, idealization, perfectionism, perfection, striving for perfection.

*Стаття надійшла до редакції 06.04.2014*



УДК 159.923

**Шелег Т. В.**

викладач Черкаського національного  
університету ім. Б. Хмельницького  
e-mail: tsheleg@ukr.net

## РОЛЬ ДИТЯЧОГО ЕМОЦІЙНОГО ДОСВІДУ У ЖИТТЄТВОРЧОСТІ Т. Г. ШЕВЧЕНКА

Стаття присвячена життєтворчості та формуванню її передумов. На прикладі аналізу життєвого та творчого шляху Т. Шевченка розглядається роль емоційного дитячого досвіду особистості у її життєтворчості. Особлива увага звертається на сформовані у дитинстві глибинні механізми психіки, що детермінують специфіку життєтворчого процесу в дорослому віці.

**Ключові слова:** життєтворчість, дитинство, психологічні захисти, ексквізитна ситуація.

У результаті розширення рамок поняття про творчість, її прояви, певної універсалізації творчої діяльності, у вітчизняній та зарубіжній психології людське життя стало сприйматися як творчий акт, як продукт творчої діяльності. Також сформувався переконання про притаманні всім людям всеосяжні творчі здібності, що актуалізуються в різній мірі під впливом зовнішніх та внутрішніх факторів. Цей аспект творчості викликає особливий інтерес психологів, оскільки життєтворчість пов'язана зі здатністю звичайної людини реалізувати творчий потенціал в організації власного життя.

Поняття життєтворчості розробляється українськими та російськими вченими в рамках екзистенціальної психології (Д. Леонт'єв, О. Сухоруків, О. Пурло), а також психології життєтворчості (Л. Сохань, І. Єрмаков, М. Левченко, Л. Яновська).

Життєтворчість трактують як здатність перетворювати і розширювати життєвий світ, створювати та змінювати свою систему відносин з ним у процесі розвитку, що відображається у своєрідності організації подій власного життя.

Процес життєтворчості вчені відносять до дорослого віку (25–45 років) [8, с.192].

У результаті аналізу наукових доробків психологів різних науково-психологічних шкіл, ми виділили основні передумови життєтворчості, формування та розвиток яких, починаючи з ранніх ступенів онтогенезу, визначає характер життєтворчого процесу особистості: *креативність, життєстійкість та цілісність особистості*. Учені психоаналітичного напрямку психоаналізу (З. Фрейд, К. Г. Юнг, Е. Фромм та ін.) підкреслюють значну роль дитинства у становленні особистості.

**Постановка проблеми.** Беручи до уваги положення психоаналізу про імперативність дитячого досвіду, ми вважаємо, що емоційний досвід дитинства, зокрема сформовані під його впливом глибинно-психологічні ме-

ханізми, впливають на особливості життєтворчості особистості у дорослому віці. Незважаючи на специфіку життєтворчості кожної окремої особистості, ми припускаємо наявність певних універсальних закономірностей механізму її формування.

У зв'язку з цим **метою** нашого дослідження є вивчення впливу дитячого досвіду, зокрема ексцезивних ситуацій та сформованих унаслідок їх переживання захисних механізмів психіки, на передумови життєтворчості та її характер.

Вважаємо за доцільне використати у якості ілюстративного матеріалу вивчення особливостей життєтворчості Т. Шевченка, що формуються під впливом індивідуального емоційного досвіду дитинства. Студювання цього аспекту життя видатного поета-романтика проллє світло на особливості творчої організації життєвих подій пересічною особистістю та дасть змогу виявити певні універсальні умови для оптимізації життєтворчого процесу кожної людини.

Об'єктом нашого дослідження є життєвий шлях та творча спадщина Т. Г. Шевченка, а предметом — життєтворчість великого українського поета, письменника, художника, громадського та політичного діяча.

У ході проведення розвідки був використаний психобіографічний метод, що передбачає аналіз та інтерпретування досвіду, переживань та подій від народження людини до її зрілого віку, власне періоду життєтворчості. У процесі вивчення братимемо до уваги достовірні факти з біографії, спогадів сучасників, науково-біографічні розвідки, а також щоденники, особисту переписку та літературну спадщину Т. Шевченка.

Доступні біографічні матеріали та багата творча спадщина надає нам можливість виявити значущі події, пов'язані з ними враження та емоційний досвід, що є цінним матеріалом для глибинного аналізу передумов життєтворчого процесу.

Поряд з психобіографічним методом доцільним є застосування методу аналізу продуктів діяльності, що передбачає вивчення проявів несвідомого у спадщині творця, у результаті чого отримуємо інформацію про його реальний значущий емоційний досвід та психологічні захисти, завуальовані у творах під своєрідністю мотивів, стилістичних засобів та прийомів. Особливо яскраво несвідомий елемент проявляється у творах представників епохи романтизму (до якої належить Т. Шевченко), «відкривачів несвідомого», як їх називає І. Франко, творчість яких трактувалася як наслідок несвідомого натхнення.

Інтерпретація творчої спадщини поряд з вивченням фактів біографії особистості, спогадів сучасників дають змогу більш глибоко дослідити передумови формування та реалізації життєтворчого процесу особистості.

На наш погляд, аналіз психологічного змісту творчих доробків у поєднанні з психобіографічним методом забезпечує високий рівень об'єктивності сприйняття особистості творця не лише як автора художнього твору, а й власного життєвого шляху.

Принципи дослідження процесу становлення і розвитку творчої особистості за допомогою психобіографічного методу були розроблені академі-

ком В. Моляко. Він пропонує виявляти принципово важливі та значущі періоди у житті творчої особистості та встановлення конкретних зв'язків між цими періодами і створюваними продуктами; прослідковувати вплив макро- та мікросередовища на творчу діяльність, здійснювати вивчення індивідуального стилю творчої діяльності (витоки, розвиток, особливості прояву, реагування на різноманітні ускладнюючі умови та перешкоди), стратегію творчості як суму мислительних пошуків, оцінки світу, оточення, моральних ідеалів [2, с.260].

Оскільки згідно з принципами гуманістичної психології, зокрема теорії самоактуалізації, кожна людина вважається потенційно творчою, застосування вищевказаних положень здається досить виправданим і інформативним для аналізу життєтворчості особистості як творчого акту, продуктом якого є організація життєвих подій.

В. Коновальчук адаптувала і доповнила цей алгоритм аналізу особистості вагомими елементами та наголосила на необхідності брати до уваги глибинні психологічні процеси при вивченні життєтворчості особистості [4].

На думку дослідниці, при вивченні життєтворчості важливо проаналізувати дитячий та пре- і перинатальний досвід особистості, ексквізитні ситуації індивідуального розвитку особистості, які обумовлюють формування структурних компонентів психіки, зокрема психологічних захистів. Необхідно також виявити та дослідити психологічні захисти особистості, що на глибинному рівні детермінують перебіг психічних процесів, їх прояв у соціальному середовищі, а також їх вплив на процес життєтворчості [4, с. 162].

В Україні перші спроби психоаналітичних досліджень в літературно-практичному руслі здійснювалися С. Балеєм, М. Шлемкевичем, І. Франком, Г. Костельником, М. Євшаном та стосувалися феномена творчості Тараса Шевченка. Однак лише незначна кількість аспектів його життєтворчості висвітлюється у межах цих досліджень.

Емоційний досвід Тарасового дитинства великою мірою залежав від соціального статусу його сім'ї та ситуації розвитку. Він був п'ятою дитиною у багатодітній кріпацькій родині Григорія та Катерини Шевченків.

Спогади про дитинство з болем відображалися у поезіях дорослого Шевченка:

*...неволя,  
Робота тяжкая... Ніколи  
І помолитись не дають.*

У дитинстві Тарас, ще не усвідомлюючи свого кріпацького походження, почувався вільним: «Ішов він собі з хати, ходив, бігав, вештався де хотів, бавився собі на волі, як умів і бажав, чи сам, чи з іншими такими, як сам, недогляднимикрепацькими дітьми. Ніхто його не спиняв, ніхто не навчав; гуляв він собі на вулиці, на городі, в саду, в леваді; хата їх стояла на краю села, дак, певнаріч, ходив він гуляти і в ліс, і в поле. До господи вертався він, звичайно, замурзаний, часом з гулею на лобі, з підбитим оком, часом з різачкою в животі, коли було наїсться глини... Так і за нашого часу зростає по селах без догляду велика сила дітей» [3, с. 29]

Повна воля дитині вештатися і бігати де хоче і скільки хоче, маючи свої лихі сторони, має і добрі: дитина мусить сама мірковати про свої забавки; привчається мізковати, придивлятися до всього, що діється навкруги, спостерегати і природу, і людей. Так було і з Тарасом, — і воля його, не спинена зайвою часом опікою догляду, мала добрий вплив на розвиток і склад його хисту і кебети. Вона, властиво, більш за все не давала йому сидіти в тій хаті, де він бачив «пекло» [3, с.30].

Необмежена свобода у ранньому дитинстві сприяла розвитку Тарасової *креативності*, укріпляла його позицію «всеможливості» (О. Лобок), що позитивно вплинуло на реалізацію природних обдарувань, а також сприяло розвитку нестереотипного мислення, яке є дуже важливою передумовою ефективною життєтворчості [6].

Досить сприятливі умови — відсутність гіперопіки та суворого контролю, заборон та обмежень дитячої діяльності через важку працю та брак часу у батьків на виховання дітей, що було звичним у тогочасній Україні, — давала хлопчику свободу дій. На наш погляд, такі умови були близькими до ідеальних, однак маємо сумніви, що хлопчик отримував достатню кількість уваги з боку батьків та схвалення своєї діяльності.

Важливою передумовою життєтворчості є *життєстійкість* особистості. Це ключова особистісна змінна, яка опосередковує вплив стресогенних факторів (у тому числі хронічних) на соматичне і душевне здоров'я, а також на успішність діяльності.

Життєстійкість (*hardiness*) є системою переконань про себе, про світ, про відносини зі світом, що включає в себе три порівняно автономні компоненти: залучення, контроль та прийняття ризику. Виразність цих компонентів у цілому перешкоджає виникненню внутрішньої напруги в стресових ситуаціях за рахунок стійкого опанування стресами і сприйняття їх як менш значимих. Розвиток компонентів життєстійкості, як зауважує Д. Леонтьєв, властивий для дитячого та частково підліткового віку [5].

Судячи з біографічних даних, рівень життєстійкості Шевченка був досить високий. Він з дитинства активно намагався долати труднощі, вдаючись до ризику без будь-якої гарантії на позитивне вирішення ситуації. Ймовірно, у зв'язку з відсутністю підтримки хлопчик усвідомлював, що в силу такої вимушеної самостійності він повністю несе відповідальність за власні дії.

Проаналізувавши дитинство Шевченка, відмічаємо, що найбільш розвинутою складовою життєстійкості Т. Шевченка був компонент «прийняття ризику». Умови для його формування у дитинстві були — неоднорідність та мінливість середовища, багатство вражень, хоча у більшості своїй — неприємних. Здатність та готовність Тараса до прийняття ризику проявлялася та закріплювалася у його поведінці з дитинства. На свій страх він сперечався з дорослими (мачуха, дядько) та дорікав їм, ризикуючи отримати тілесне покарання. Умови, у яких він знаходився, змушували його знаходити (хоч і не завжди чесний) вихід, з тяжких ситуацій, обертати їх собі на користь. Поряд з цим націленість на звернення давньої

мрії — стати художником — додавала йому сили та знижувала страх невдачі.

*Рівень особистісної інтеграції* є ще однією передумовою життєтворчості особистості.

Під інтеграцією розуміють процес, за допомогою якого частини з'єднуються в ціле; на особистісному рівні — це стан організму, коли всі складові елементи індивіда, його риси чи якості діють узгоджено як єдине ціле. Така цілісність особистості передбачає відсутність внутрішніх конфліктів, гармонію, союз з самим собою, з іншими людьми, з природою. Гармонія значно посилює творчий потенціал головним чином тому, що дозволяє особистості кооперувати свою енергію з енергією інших людей [1].

У ході дослідження життєвого шляху Кобзаря ми виявили низку свідчень про порушення цілісності його особистості унаслідок переживання глибоких конфліктів між структурами психіки, на які вона реагувала активізацією психологічних захистів. Надінтенсивне систематичне застосування психікою захисних механізмів, першопочатково спричинене переживаннями ексквізитних ситуацій у дитинстві, зумовило специфіку його життєтворчого процесу.

Вплив захисних механізмів, сформованих під впливом значущого емоційного досвіду дитинства, на життєтворчість прослідковується у способі організації життєвих подій Кобзарем. До значущих Кобзаревих дитячих переживань ми відносимо втрату матері та психологічне і фізичне насилля, якого він зазнав від мачухи, дядька та дядка.

Проаналізувавши життєвий шлях Шевченка, спостерігаємо перетворення беззахисного хлопчика-сироти у невтомного борця за свободу українського народу, фанатично закоханого у свою Батьківщину, який присвятив своє життя улюбленій справі — художній творчості. Самотній і нещасний, він так і не зумів зазнати сімейного щастя, чим дуже переймався. Період життєтворчості ознаменувався реалізацією у професійній сфері, прагненням знайти супутницю життя та створити сім'ю, а також революційною діяльністю. Прагнення любові та справедливості стало наріжним каменем Кобзарєвого життя. Невідреагована та неприйнята у дитинстві ексквізитна ситуація, пов'язана зі смертю матері, несвідомо продовжувала чинити вплив на життєві вибори поета та спосіб організації особистого життя. Переживання самотності, незахищеності, відсутності любові та підтримки долалися психікою за допомогою захисних механізмів. Ефективне у дитинстві заміщення матері старшою сестрою спрацьовувало також у дорослому віці, змінився лише об'єкт заміщення — кохана жінка. Шевченко направляє власні сили на пошук супутниці життя, жінки, з якою він може почуватися коханим та віддати їй свою нерозтрачену з дитинства (через відсутність лібідозного об'єкту) любов. Однак його стосунки з жінками зазвичай закінчувалися невдачами.

Як не парадоксально, потребуючи любові, Шевченко несвідомо організував своє особисте життя так, щоб не отримати її. Намагаючись замінити матір коханою, він закохувався у недосяжних, як і мати, жінок. На цей аспект життєтворчості безперечно впливала психологічна дезінтеграція по-

ета, що проявлялася у дії захисних механізмів психіки, які закріпилися у психіці як реакція на травматичний дитячий досвід, пов'язаний з втратою матері. Бажання мати кохану та водночас боязнь втратити її зумовлювали невдалий вибір супутниці життя. Біль від втрати матері, витіснений у підсвідомість, був настільки сильним, що поет не хотів пережити його знову, тому, ймовірно уникав будь-яких ситуацій, пов'язаних з утратами. Як наслідок, у нього сформувалася несвідома установка — щоб не втрачати об'єкт любові (оскільки це боляче), не треба його мати.

Закріплений у психіці поета захисний механізм заміщення прослідковується певною мірою в абсолютизації поетової любові до України. Я. Ярема вважає, що перенесення щирої, непідкупної, нерозтраченої любові з образу матері на образ України, яка в його житті така ж бажана, проте далека, обумовлює надзвичайно сильне почуття до Батьківщини [8].

Звернемо увагу, що ідентифікуючи себе з українським народом, а матір з Україною, він досягає примарної внутрішньої гармонії в ірреальній сфері. Україна та її народ як одне ціле вбачається нам глибокою за своїм значенням метафорою — Тарас та його мати.

Ідентифікація з народом особливо проявляється у творчості після його першої після викупу з кріпацтва поїздки в Україну. Схильність ототожнювати себе з ним на основі емоційного зв'язку та відчуття спільності, схожості долі, зробила твори Шевченка зрозумілими і близькими його сучасникам. Саме завдяки ідентифікації себе з українським народом та проєкції власних (першопочатково дитячих) переживань на ліричних героїв — простих кріпаків, поезія Шевченка вирізняється правдивістю та широкомасштабністю почуттів, оскільки власний життєвий досвід автора сублімується у твори та завдяки поетичному таланту — максимально реалістично передається читачу за допомогою специфічних стилістичних засобів та прийомів.

Відчуваючи себе невід'ємною частиною скривдженого народу, Тарас Григорович веде відкриту боротьбу з його поневолювачами — панами, царем, переносючи на них зі своїх власних кривдників (мачухи, дяка, дядька) почуття глибокої ненависті, відрази та агресію. Тобто відстоюючи інтереси простих селян, поет на глибинному рівні повторює власний дитячий досвід, та, як і у дитинстві, отримує за це покарання, проте уже не у вигляді побоїв, а арешту та заслання.

Глибинні проблеми поета, що зумовлювали актуалізацію захистів, залишалися неусвідомленими та невирішеними. Як наслідок, життєтворчий процес Кобзаря не носив повністю свідомий характер. Своєрідність життєтворчості поета зумовлена глибинно-психологічними детермінантами — захисними механізмами психіки, що надінтенсивно використовувалися, спотворюючи сприйняття поетом реальності та деструктивно впливаючи на організацію життєвих подій.

Незважаючи на досить високий рівень таких життєтворчих передумов, як креативність та життєстійкість, порушення особистісної цілісності здатне деструктивно впливати на ефективність життєтворчого процесу, у результаті чого фіксованість особистості на значущому досвіді минулого зу-

мовлює непрогресивний підхід до творення власного життя. У зв'язку з цим вважаємо за необхідне продовжити дослідження глибинно-психологічних детермінант життєтворчості та розробити методику зниження їх впливу на життєтворчий процес з метою його оптимізації.

### Список використаних джерел та літератури

1. Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности [Текст] : научно-популярная литература / П. Вайнцвайг ; пер. с англ.: С. Л. Лойко, Ф. Б. Сарнова. — М. : Прогресс, 1990. — 192 с.
2. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. — Житомир: Рута, 2006. — 320 с.
3. Кониський О. Я. Тарас Шевченко-Грушівський: Хроніка його життя / О. Кониський. — К.: Дніпро, 1991. — 702 с.
4. Коновальчук В. І. Використання біографічного методу для дослідження проблеми творчої реалізації особистості // Вісник інституту розвитку дитини. Вип.24. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: Збірник наукових праць. — К., 2012. — С. 158–164.
5. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Расказова. — М.: Смысл, 2006. — 63 с.
6. Шелег Т. В. Креативність як фактор життєтворчості // ScienceandEducation: A New Dimension. Pedagogy and Psychology. Vol.7. — Hungary, Budapest, 2013. С. 198–202.
7. Яновська Л. В. Динаміка здатності до життєтворчості особистості у дорослому віці : Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Яновська Лариса Володимирівна ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. — Одеса, 2006. — 234 с.
8. Ярема Я. Дитячі переживання і творчість Шевченка. Зі становища психоаналізу / Я. Ярема // Українська літературознавча думка в Галичині за 150 років : Хрестоматія / за ред.: Л. Т. Сенік ; Ін-т літературознавчих студій. — Львів : Львівський нац. ун-т ім. І. Франка, 2002. — Т.1 :. — 2002. — С. 176–185.

### References

1. Vaintsvaig P. Desyat' zapovedei tvorcheskoi lichnosti [Text]: Nauchno-populyarnaya literatura / P. Vaintsvaig; perevod s angliyskogo: S.L Loiko , F.B Sarnova. — Moscow: Progress, 1990. — 192.
2. Zdibnost', tvorchist, obdarovanist': teoriya, metody, rezultaty doslidzhen' / Za red. V. O. Mo-liako, O. L. Muzyky. — Zhytomyr : Ruta, 2006. — 320.
3. Konyskyi O. Y. Taras Shevchenko Grushivskiy: Hronika yogo zhittya. / O.Konisky. — K.: Dnipro, 1991. — 702.
4. Konovalchuk V.I. Vykorystannya biografichnogo metodu dlya doslidzhennya problemy tvorchoi realizatsii osobystosti // Visnyk institutu rozvytku dytyny. Vyp. 24. Seriya : Filosofiya, pedagogika, psihologiya. — K. : 2012. — S. 158–164.
5. Leontiev D. A. Test zhiznesteokosti / D. A. Leontiev, E. I. Rasskazova. — M.: Smysl, 2006. — 63 s.
6. Sheleg T.V. Kreativnist' yak factor zhittetvorchosti // Science and Education: A New Dimension. Pedagogy and Psychology. Vol.7. — Hungary, Budapest, 2013. — S. 198–202.
7. Yanovska L.V. Dynamika zdatnosti do zhittetvorchosti osobistosti u dorosloму vitsi : Dis.... Kand. psychol. nauk: 19.00.07 / Yanovska Larysa Volodymyrivna; Pivdenoukrayinskyi derzhavnyi pedagogichnyi universitet imeni K.D. Ushinskoho. — Odesa, 2006. — 234 s.
8. Yarema Y. Dityachi perezhyvannya i tvorchist Shevchenka. Zi stanovyscha psihoanalizy / Yakym Yarema / / Ukrayins'ka literaturoznavcha dumka v Halychyni za 150 rokov: Hrestomatiya / za red. : L. T. Senyk ; Instytut literaturoznavchih studiy. — Lviv : Lvivskiy natsionalnyi universytet imeni I.Franka , 2002. Tom 1. — 2002. — S. 176–185.

**Шелег Т. В.**

преподаватель Черкасского национального университета им. Б. Хмельницкого

**РОЛЬ ДЕТСКОГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОПЫТА  
В ЖИЗНЕТВОРЧЕСТВЕ Т. Г. ШЕВЧЕНКО**

**Резюме**

Статья посвящена проблеме жизнетворчества и формированию его основных предпосылок. На примере анализа жизненного и творческого пути Т. Шевченко рассматривается роль эмоционального детского опыта личности в ее жизнетворчестве. Особое внимание обращается на сформированные в детстве глубинные механизмы психики, которые детерминируют специфику жизнетворческого процесса во взрослом возрасте.

**Ключевые слова:** жизнетворчество, детство, защитные механизмы психики, экзквизитная ситуация.

**T. V. Sheleg**

lecturer of Bohdan Khmelnytskyi National University at Cherkasy

**THE ROLE OF CHILDHOOD EMOTIONAL EXPERIENCE  
IN T. SHEVCHENKO'S LIFE CREATIVITY**

**Abstract**

The article is devoted to the problem of life creativity and its main factors.

The concept of life creativity which has been worked out by Ukrainian and Russian psychologists is very relevant in modern science and is being still developed. It is considered as a special, integrated type of the individual's activity aimed at the creative arranging of life events that is typical for adulthood as it needs a high level of personal development.

The factors of life creativity (creativity, hardiness, personal integration) are gradually developing in ontogenesis. Taking into consideration the provision of psychoanalyses about childhood imperativeness, the author pays special attention to early stages of personal development as an important period of life creativity factors formation.

To illustrate the mechanisms of childhood experience influence on the life creativity process, T. Shevchenko's life and works were analyzed. It was found out that the levels of his creativity and hardiness were comparatively high due to his special emotional experience. At the same time exquisite situations experienced in childhood were the main cause of personal disintegration that affected the character of his individual life creativity. Psychological defense mechanisms were formed to protect the psyche from the consequences of inner conflicts. Having been an effective means of managing the conflict, they are used permanently interfering with objective reality perception. So, poet's life creativity process cannot be considered as fully conscious act due to the influence of depth psychological defense mechanisms.

As a result, an important role of childhood experience in life creativity factors formation was substantiated. The influence of the unconscious sphere on life creativity process was traced.

**Key words:** life creativity, childhood, defense mechanisms, exquisite situation.

*Стаття надійшла до редакції 23.03.2014*



УДК 159.923

**Шрагина Л. И.**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры социальной и прикладной психологии,  
Одесский национальный университет им. И. И. Мечникова,  
Одесса, ул. Дворянская, 2  
e-mail: shragina.2011@mail.ru

## ВЫЯВЛЕНИЕ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА РАЗВИТИЕ ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА

Разработана анкета с целью выявления факторов, влияющих на развитие взрослого человека. Анкета позволяет выявить значимые события жизненного пути и те кризисные ситуации, которые повлияли на развитие его личности на протяжении жизни.

**Ключевые слова:** развитие, жизненные события, возрастные кризисы, нормативные исторические факторы.

Исследование влияния различных факторов на развитие взрослого человека на протяжении всего его жизненного пути требует применения адекватных диагностических процедур. В психологии развития взрослых людей выделяют три вида факторов, влияющих на жизненный путь:

1. Нормативные возрастные факторы — психологические (возрастные кризисы) и социальные изменения, которые обычно происходят в предсказуемом возрасте (общепринятый в данной культуре возраст для создания семьи, выхода на пенсию).

2. Ненормативные факторы — важные события, перемены, происшествия или переходные периоды в разных аспектах человеческой жизни (развод, потеря работы, болезнь, случайное знакомство с человеком или идеей и т. п.), которые могли оказать как отрицательное (кризисы дезадаптации в хронологические интервалы, характерные для возрастных кризисов), так и положительное влияние на развитие личности человека.

3. Нормативные исторические факторы — война, эпидемия, экономические процессы, которые затрагивают все поколение (всю возрастную когорту) [1, 3, 4, 5, 6, 7].

В качестве единицы анализа жизненного пути личности выступают жизненные события. Первоначально оценки значимости жизненных событий были связаны с возрастными периодами: учеба, работа, вступление в брак, служебная карьера и т. п. Однако в настоящее время наступление таких важных социальных событий, как брак, рождение ребенка или выбор профессии, существенно варьирует у разных людей. Их реакции на эти события, равно как и их значимость, меняются в зависимости от направленности личности и ее половой принадлежности [2, 8].

Поэтому одни и те же события и связанные с ним изменения в личности можно отнести к нормативным, другие к ненормативным.

Еще одним из методов оценки значимости жизненных событий рассматривается потенциальная сила вызываемого ими стресса. Так, «Шкала социальной реадaptации» по Холмсу и Райху содержит 43 жизненных события, в которой мелкие нарушения закона оцениваются как минимальный стресс (11 баллов), а смерть супруга — как максимальный (100 баллов) [по 6, с. 766–767]. Основной недостаток этой обобщенной «среднестатистической» классификации — она не учитывает тонкостей индивидуального подхода: для некоторых людей значительным событием жизненного пути с крайне болезненными и длительными последствиями является развод; другие болезненно воспринимают смерть домашнего животного или несправедливое отношение начальства на работе.

Автор данной работы не рассматривает понятие «событие» только как стрессор, вызывающий превышение обычного адаптивного потенциала: оно включает в себя и «счастливые» события, которые с точки зрения классификации факторов, влияющих на развитие взрослого человека, являются больше нормативными, но переживаются также глубоко. Автора интересовало, какие события в жизни человека способствовали его личностному развитию и насколько люди сами замечают в себе изменения после определенных событий.

С целью исследования социально-психологического развития взрослых людей и факторов, влияющих на это развитие, автором на основе системного подхода была разработана предлагаемая ниже анкета.

Структурно анкета состоит из вопросов, на которые респонденту предлагается ответить, и ряда утверждений, с которыми он должен согласиться или не согласиться. Эти утверждения позволяют выявить значимые события жизненного пути и те кризисные ситуации, которые повлияли на развитие его личности на протяжении жизни.

В отличие от шкалы «События в жизни человека и уровень стресса» [6, С. 766–767] в нашей анкете мы ориентируем респондентов не на события, а на изменения, которые они почувствовали, заметили в себе, изменения в отношениях с людьми, изменилось ли отношение к жизни. Анкета может быть применена как при индивидуальном консультировании, так и при исследовании различных возрастных и социальных групп.

### ИНСТРУКЦИЯ

Мы исследуем развитие взрослых людей и выявляем факторы, влияющие на это развитие.

Среди таких факторов может быть какое-то очень значимое событие (вопрос 1), после которого Вы почувствовали, что Вы изменились, изменились ваши отношения с людьми, изменилось ваше отношение к окружающему миру. Укажите, пожалуйста, в каком возрасте (или в каком возрастном интервале) оно произошло, и отметьте те утверждения (из числа 1.1–1.14), которые были связаны с этим событием.

В вопросе 2 укажите, в каком возрасте или в каком возрастном интервале произошли эти изменения.

**АНКЕТА**  
**ВЫЯВЛЕНИЕ ФАКТОРОВ,**  
**ВЛИЯЮЩИХ НА РАЗВИТИЕ ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА**

1. Были ли в Вашей жизни события, которые так повлияли на Вас, что Вы почувствовали — Вы изменились: изменилось Ваше восприятие жизни, изменилось Ваше отношение к жизни?

В каком возрасте происходили эти события?

1.1. Это событие было связано с отношениями с родителями?

1.2. Эти события были связаны с дружескими отношениями?

1.3. Эти события были связаны с личностно-интимными отношениями (любовь)?

1.4. Это событие — изменение состояния здоровья?

1.5. Это событие — личный успех в важном деле?

1.6. Это событие — выход на пенсию?

1.7. Это событие — смена профессиональной деятельности?

1.8. Эти события были связаны с учебой?

1.9. Это событие связано со встречей человека, книги, принятием Веры?

1.10. Эти события были связаны с супружескими отношениями (женитьба, осознание сложности совместной жизни, измена, развод)?

1.11. Эти события связаны с детьми (или их отсутствием)?

1.12. Эти события связаны с профессиональной деятельностью и/или с отношениями с людьми в сфере профессиональной деятельности?

1.13. Эти события связаны с утратой близких людей (друга, подруги, ребенка, родителей, супруга(и))?

1.14. Эти события связаны с изменением политико-экономической жизни страны?

2. Были ли в вашей жизни периоды или состояния, не обязательно связанные с какими-либо событиями, после которых Вы почувствовали, что Вы и/или Ваше отношение к жизни изменилось? Укажите, пожалуйста, в каком возрасте это произошло?

С помощью данной анкеты на протяжении ряда лет исследовалось влияние жизненных событий и кризисных ситуаций на развитие личности. В одном из исследований в 2008–2011 годах приняли участие студенты-заочники психологического факультета Христианского гуманитарно-экономического открытого университета (ХГЭУ). Состав выборки составил 156 человек в возрасте от 19 до 50 лет, среди которых 90 % — женщины, поэтому исследование можно рассматривать как гендерное. Результаты исследования сведены в таблицу (см. приложение).

Респонденты, независимо от возраста, выделили три ведущих фактора, которые существенно повлияли на изменение их отношения к жизни:

1. Любовь (утверждение 1.3).

2. Принятие Веры (утверждение 1.9).

3. События, связанные с семьей (утверждение 1.10).

Эти факторы отражают особенности данной выборки: 90 % — женщины, получающие психологическое образование в Христианском университете. Именно поэтому они отмечают роль принятия Веры и полу-

чение психологических знаний как основные факторы, которые оказали влияние на изменение своей личности и, соответственно, отношения к жизни.

Важность влияния отношений с родителями и дружеских отношений отмечают самые молодые респонденты — до 20 лет.

Появление детей наибольшее влияние оказало в возрастной группе 25–36 лет, когда материнство было выбрано как осознанная позиция.

С возрастом естественно возрастает значение здоровья как фактора, который может повлиять на развитие взрослого человека. Здоровье как существенный фактор отмечается в группе после 45 лет.

Во всех возрастных группах также отмечено, что событие, повлиявшее на изменение их личности, было связано с потерей близких людей. В нашем исследовании — это в основном потеря одного из родителей и только в двух случаях — потеря супруга.

Политико-экономические процессы еще не воспринимались в данной выборке как события, которые способствовали бы изменению личности респондентов и повлияли бы на их отношение к жизни.

Интересно, что на фоне нормативных социальных изменений и значимых ненормативных событий наши респонденты не отметили влияние такого психологического фактора, как возрастные кризисы.

Возрастная периодизация стадий развития взрослых людей все более носит относительный характер. Во взрослости мы больше не располагаем возрастными маркерами, которые говорят нам, что заканчивается одна стадия и начинается другая. Вместо этого ход развития взрослых людей размечен определяемыми культурой и социальными ориентирами, а также ролями и отношениями, которые входят в состав циклов семейной жизни и карьеры деятельности [6].

Это согласуется с результатами исследований, в которых показано, что развитие есть нечто большее, чем только результат влияния возрастных и исторических факторов [2, 6]. Результаты, полученные на основе разработанной нами анкеты, позволяют сделать предварительные выводы, требующие уточнения, что в современных социально-экономических условиях развитие личности взрослого человека лишь в относительной степени обусловлено хронологическим возрастом или специфическими изменениями в организме. Роль возрастных кризисов как маркеров перехода с одной возрастной стадии на другую уже не отражает личностного развития. На развитие личности взрослого человека в гораздо большей степени влияют значимые личные и социальные события.

Результаты исследования студентов-заочников психологического факультета ХГЭУ по анкете  
**«ВЫЯВЛЕНИЕ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА РАЗВИТИЕ ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА»**

	УТВЕРЖДЕНИЯ АНКЕТЫ Были ли в вашей жизни события, которые так повлияли на Вас, что Вы почувствовали — Вы изменились; изменилось Ваше восприятие жизни, изменилось Ваше отношение к жизни? В каком возрасте произошло эти события?	Количество событий ( % ) в возрастных группах:			Ср. кол-во событий ( % ) для всех групп
		19–25	25–36	36–50	
		1.1	Это событие было связано с отношениями с родителями?	13,7	
1.2	Эти события были связаны с дружескими отношениями?	13,7	6,8	5,1	8
1.3	Эти события были связаны с личностно-интимными отношениями (любовью)?	11,4	10,2	12,6	11,5
1.4	Это событие — изменение состояния здоровья?	5,4	5,9	9,1	6,9
1.5	Это событие — личный успех в важном деле?	6,6	6,3	7,6	6,9
1.6.	Это событие — выход на пенсию?	—	—	—	—
1.7	Это событие — смена профессиональной деятельности?	5,4	6,3	6,6	6,0
1.8	Эти события были связаны с учебой?	11,4	10,2	7,6	9,6
1.9	Это событие связано со встречей человека, книги, принятием Веры?	10,2	11,2	11,6	11,1
1.10	Эти события были связаны с супружескими отношениями (женитьба, осознание сложностей совместной жизни, измена, развод)?	9	9,3	12,1	10,2
1.11	Эти события связаны с вашими детьми (или их отсутствием)?	2,4	9,8	6,6	6,5
1.12	Эти события связаны с профессиональной деятельностью и/или с отношениями с людьми в сфере профессиональной деятельности?	4,2	7,3	5,1	5,6
1.13.	Эти события связаны с утратой близких людей (друга, ребенка, родителей, супруга)?	8,4	6,3	10,1	8,3
1.14.	Эти события связаны с изменением политико-эконом. жизни страны?	—	—	—	—
	Среднее кол-во событий ( % ), которые повлияли на респондентов	3,4	3,5	4,1	3,65
2.	Были ли в вашей жизни периоды или состояния, не обязательно связанные с какими-либо событиями, после которых Вы почувствовали, что Вы и/или Ваше отношение к жизни изменилось? В каком возрасте это произошло?	—	—	—	—

## Список использованных источников и литературы

1. Альперович В. Д. Влияние значимых жизненных событий взаимодействия с другими на возникновение кризиса системы отношений личности / В. Д. Альперович // Российский психологический журнал. — 2009. — Т. 6. — № 5. — С. 44–48.
2. Василюк Ф. Е. Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций [Электронный ресурс] / Ф. Е. Василюк. — Режим доступа: <http://www.sektam.net/forum/index.php?showtopic=475>
3. Жмуров В. А. Жизненные события [Электронный ресурс] / В. А. Жмуров. Жизненные события. Большая энциклопедия по психиатрии. — 2-е изд. — 2012. — Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/978/word/zhiznennye-sobytiya>
4. Кордуэлл М. Жизненные события [Электронный ресурс] / М. Кордуэлл. Психология от А до Я: Словарь-справочник, 2000 г. — Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/479/word/zhiznennye-sobytiya>
5. Корсини Р. Психологическая энциклопедия. Жизненные события [Электронный ресурс] / Р. Корсини, А. Ауэрбах. — Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/3/word/zhiznennye-sobytiya>
6. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. — СПб.: ПИТЕР, 2000. — 992 с.
7. Шрагина Л. И. Психологические кризис и консультирование как творческие процессы / Л. И. Шрагина // Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості / За ред. С. Д. Максименка, М. В. Папучі. — Київ, 2010. — Т. 11. Вип. 3. — С. 474–481.
8. Шкуратова И. П. Восприятие мужчинами и женщинами событий своей жизни / И. П. Шкуратова, А. Н. Герасименко // Индивидуальные различия в познании и общении. — Ростов н/Д: Антей, 2007. — С. 249–265.

## References

1. Al'perovich, V. D. Vlianiye znachimykh zhiznennykh sobytij vzaimodejstvija s drugimi na vozniknovenie krizisa sistemy otnoshenij lichnosti/ V. D. Al'perovich // Rossijskij psihiologicheskij zhurnal. 2009. T. 6. № 5. S. 44–48.
2. Vasiljuk F. E. Zhiznennyj mir i krizis: tipologicheskij analiz kriticheskikh situacij. [Elektronnyj resurs]. / F. E. Vasiljuk. Rejim dostupa: <http://www.sektam.net/forum/index.php?showtopic=475>
3. Zhmurov V. A. Zhiznennye sobytija [Elektronnyj resurs] / V. A. Zhmurov. Zhiznennye sobytija. Bol'shaja jenciklopedija po psihiatrii, 2-e izd., 2012 g. Rejim dostupa: <http://vocabulary.ru/dictionary/978/word/zhiznennye-sobytiya>
4. Kordujell M. Zhiznennye sobytija [Elektronnyj resurs] / M. Kordujell. Psihologija ot A do JA: Slovar'-spravochnik, 2000 g. / Rejim dostupa: <http://vocabulary.ru/dictionary/479/word/zhiznennye-sobytiya>
5. Korsini R., Auferbah A. Psihologicheskaja jenciklopedija. Zhiznennye sobytija [Elektronnyj resurs] / Korsini R., A. Auferbah. Rejim dostupa: <http://vocabulary.ru/dictionary/3/word/zhiznennye-sobytiya>
6. Krajg G. Psihologija razvitija./G. Krajg. — SPb.: Izd-vo PITER, 2000.— 992 s.
7. Shragina, L. I. Psihologicheskie krizis i konsul'tirovanie kak tvorcheskie processy / L. I. Shragina // Aktual'ni problemi psihologii: Psihologija osobistosti. Psihologichna dopomoga osobistosti / Za red. S. D. Maksimenka, M. V. Papuchi. — Kiiv, 2010. — T. 11. Vip. 3. — S. 474–481.
8. Shkuratova, I. P. Vospriyatie muzhchinami i zhenshinami sobytij svoej zhizni / I. P. Shkuratova, A. N. Gerasimenko // Individual'nye razlichija v poznanii i obshhenii. — Rostov-na-Donu: Antej, 2007. — S. 249–265.

**Шрагіна Л. І.**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри соціальної та прикладної психології,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

## **ВИЯВ ФАКТОРІВ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА РОЗВИТОК ДОРОСЛОЇ ЛЮДИНИ**

### **Резюме**

Розроблено анкету з метою вияву факторів, що впливають на розвиток дорослої людини. Анкета дозволяє виявити значущі події життєвого шляху і ті кризові ситуації, які вплинули на розвиток його особистості протягом життя.

**Ключові слова:** розвиток, життєві події, вікові кризи, нормативні історичні чинники.

**Shragina L. I.**

Ph. D.,  
Associate Professor, Department of Social and Applied Psychology,  
Odessa National University

## **IDENTIFICATION OF FACTORS AFFECTING ADULT DEVELOPMENT**

### **Abstract**

In order to study the social and psychological development of adults and the factors influencing this development, the author on the basis of a systematic approach developed a questionnaire that identifies the significant events of the life and those crises that have affected the development of the individual throughout life. Author is interested in how people will notice a change in our-self after certain events.

With the help of this questionnaire, the influence of life events and crisis situations on personality development. In a study in the 2008–2011 year was attended by 156 part-time students of psychological faculty of the Christian humanitarian and economic Open University in age from 19 to 50 years, of which 90 % — women. Respondents identified three major factors that significantly influenced the change in their personality and attitude towards life: love, acceptance of the Faith (especially of the sample), and events related to the family, including — with the loss of loved ones.

The importance of relationships with parents and friendships respondents say up to 20 years. Motherhood as a conscious position — in the group 25–36 years. Health as a significant factor — in the group after 45 years.

Interestingly, the regulatory background of social change and significant non-normative events of our respondents did not mention the influence of such psychological factors as age crises.

The results confirm that development is more than just the result of the influence of age and historical factors, and allow us to make a preliminary conclusion that the current socio-economic conditions for the development of adult personality is much more significant affect personal and social events than age crises.

**Key words:** development, life events, age crises, regulatory historical factors.

*Стаття надійшла до редакції 28.03.2014*

УДК159.923.2(043.3)

**Ямницький О. В.**

аспірант Південноукраїнського  
національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського  
м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 26

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

Стаття присвячена дослідженню основних особливостей Я-концепції особистості майбутнього практичного психолога, пов'язаної з професійним навчанням. У статті розкриваються найбільш розповсюджені підходи до вивчення професійної Я-концепції особистості та основні теоретико-методологічні принципи, які дозволяють заглибити цей процес.

**Ключові слова:** свідомість, самосвідомість, самосвідомість професіонала, професійна Я-концепція особистості.

**Постановка проблеми.** Професійна освіта, як сфера життя людини і суспільства, має у своєму розпорядженні можливості формування ціннісних орієнтацій, смислів, адекватних гуманістичним, моральним орієнтирам громадського розвитку. Важливо, щоб для професійного практичного психолога людина, клієнт, виступала не як засіб досягнення цілей, не як об'єкт маніпуляцій, а як рівноправна унікальна особистість. Практичний психолог виступає для клієнта як авторитетна фігура, він як би то успішніший і досвідченіший в житті. Тому формування його професійної самосвідомості виступає гарантом надання якісних психологічних послуг.

**Аналіз досліджень та публікацій.** На думку О. Г. Спіркіна, якщо свідомість є суб'єктивною орієнтацією людини в середовищі, то необхідною умовою сприйняття нею себе самої є самосвідомість, яка орієнтована на осмислення людиною своїх дій, мотивів поведінки, інтересів, місця та ролі в суспільстві [6]. Під самосвідомістю у психології традиційно розуміються різні, хоча і тісно пов'язані між собою явища. Самосвідомість — це суттєвий чинник не тільки самоконтролю, але й самокритики, самовдосконалення і самоприйняття. Рівень самосвідомості може бути різним — від незначного, швидкоплинного контролю за думаннями, зверненими до зовнішніх об'єктів, до глибоких роздумів, до самого себе, коли «Я» є не тільки суб'єктом, але і основним об'єктом свідомості, коли увага приділяється внутрішньому світу особистості. Самосвідомість — це процес, за допомогою якого людина пізнає себе. Самосвідомість характеризується також своїм продуктом — уявленням про себе — «Я-образом» або «Я-концепцією». Я-концепція — це узагальнене уявлення про самого себе, система настанов щодо власної особистості. І. С. Кон підкреслює, що Я-концепція особистості є динамічним утворенням, а формування, розвиток та зміцнення Я-концепції обумовлені чинниками внутрішнього і зовнішнього порядку [4]. Соціальне середовище робить сильний вплив на формування Я-концепції.



Традиційно в науці виділяються дві форми Я-концепції — реальна та ідеальна. «Я-реальне» — це уявлення особистості про себе (або самооцінка), «Я-ідеальне» — уявлення особистості про себе відповідно до її бажань. За І. С. Коном, реальна і ідеальна «Я-концепції» розрізняються між собою [4].

**Виділення нерозв'язаних раніше частин проблеми.** На жаль, в психологічній науці існують суттєві прогалини в дослідженні особистості майбутнього практичного психолога, зокрема, це стосується особливостей його професійної Я-концепції, ціннісно-мотиваційної сфери тощо.

**Основна мета статті** полягає у теоретичному аналізі проблеми професійного становлення майбутнього практичного психолога та виділенні основних стратегій подальшого емпіричного дослідження цього феномена.

Відповідно до сучасних уявлень, Я-концепція має більш складну структуру, а саме:

- тілесний образ Я, до складу якого входять актуальне суб'єктивне сприйняття як зовнішності, так і здатності до функціонування; інтерналізовані психологічні чинники, які є результатом емоційного досвіду індивіда; соціологічні чинники, пов'язані з реакціями соціума на індивіда; ідеальний образ тіла;

- теперішнє Я як система привласнених особистістю в даний момент її життя якостей. Воно мотивує активність особистості, детермінує вибір найближчих цілей, адаптивних механізмів і стратегій;

- динамічне Я містить той тип особистості, яким індивід поставив перед собою мету бути, в його структурі центральне місце займають домагання особистості, її ідентифікація з ідеальними для неї людьми, ідентифікація з референтними групами;

- фантастичне Я передбачає уявлення особистості про те, якою вона хотіла б стати, якщо можна було б відволікатися від реальних умов життєдіяльності і розвитку;

- ідеальне Я містить у собі уявлення людини про той тип особистості, яким вона повинна була б бути, виходячи із засвоєних моральних норм, ідентифікацій і зразків;

- майбутнє Я передбачає уявлення індивіда про такий тип особистості, яким вона може бути;

- показне Я — це Я, виставлене напоказ, приховуючи якісь риси. Вони ситуативні, однак досить стійкі та багаторазово відтворюються у відповідних ситуаціях. Це, в першу чергу, адаптивно-захисні утворення особистості, вони частково фальшиві і мають більше схожості з ідеальним Я особистості, ніж з реальним;

- фальшиве Я — викривлене актуальне Я. Для підтримки фальшивих (але бажаних) Я особистість систематично використовує такі механізми, як самообман, дискредитація та витискування. Внаслідок цих процесів особистість набуває таких негативних рис самосвідомості і характеру, як побоювання негативної самооцінки, очікування негативного ставлення інших, нездатність до вчинків, які забезпечують самоповагу тощо.

Я-концепція особистості як розвинена і багатогранна система нагально потребує окреслення своїх сутнісних та змістовно-функціональних пара-

метрів. Це утворення викликає низку близькоспоріднених тлумачень або семантичних трактувань (образ Я, Я-конструкт, Я-образ, образ себе самого тощо). На наш погляд, найбільш раціональним підходом є синонімічне використання термінологічного інструментарію з обов'язковим авторським акцентуванням та виділенням досліджуваних аспектів.

Психологічне дослідження Я-концепції веде в галузь взаємостосунків індивіда та оточення. Ступінь цілісності, стабільності образу Я прямо пов'язаний зі ступенем гармонійності або дисгармонійності взаємовідносин з оточенням, в яких приймає участь особистість. Фактично, Я-концепцію можна розглядати як результат апробації людиною своїх самооцінок, домагань і соціально-психологічних очікувань в процесі життєдіяльності. Образ Я — це продукт суб'єктивного відображення особистістю самої себе, його специфічність обумовлена потоком непересічних життєвих ситуацій. Гнучкість соціальної координації дій кожної зрілої особистості ґрунтується на здатності формувати образ Я, а відносна стійкість її поведінки психологічно забезпечується значним впливом на світогляд узагальненого образу Я, зрілої та цілісної Я-концепції.

Час первинного оволодіння професією доводиться на юнацький вік, але найважливішим періодом розвитку професійної самосвідомості та відносно зрілої самооцінки є студентський вік. Цей період характеризується усвідомленням своєї індивідуальності, неповторності, інтимізації внутрішнього світу, а головне, саме в цей період формується професійна Я-концепція особистості. На думку Л. М. Мехайлюк, однією з найважливіших умов формування позитивного образу Я є відповідність професії когнітивному, емоційно-вольовому і поведінковому компонентам [5]. Внаслідок руйнування зв'язків між ними формується помилкове уявлення про своє професійне «Я».

З процесом адаптації особистості до професії пов'язана самооцінка. На етапі навчання, оволодіння професією самооцінка є нестійкою і часто неадекватною, що нерідко призводить студентів, особливо молодших курсів, до стресових станів, фрустрацій. За даними Л. М. Мехайлюк, першокурсники схильні переносити попередню самооцінку, яка склалася під час навчання у школі [5]. Автор вважає, що в даному випадку важливим є формування Я-концепції на етапі професійної підготовки. Професійна самосвідомість починає формуватися в процесі придбання людиною теоретичних знань і практичних навичок. Становлення особистості студента в процесі адаптації до умов навчання у вищому навчальному закладі викликає зміну інтересів, поглядів, ціннісних орієнтацій, життєвих планів, домінуючих мотивів.

Є. А. Клімов вважає, що самосвідомість професіонала містить: усвідомлення своєї приналежності до певної професійної групи, знання, думки, власну відповідність до певного еталону, знання людини та рівня її значущості в професійних групах, знання про свої сильні сторони та недоліки, бачення себе та своєї професії в майбутньому [3].

Розглядаючи особливості професійної Я-концепції, необхідно звернутися до положення, сформульованого Л. С. Виготським, про єдність свідо-

мості і діяльності. Виходячи з даного положення, саме діяльність обумовлює розвиток психіки. З ускладненням розвитку професійної діяльності суб'єкта відбувається вдосконалення взаємозв'язку з предметами і соціальним середовищем, обумовлене специфікою процесії, що сприяє розвитку професійної самосвідомості суб'єкта (К. О. Абульханова-Славська [1]). Професійна самосвідомість як складне психологічне утворення виконує важливу роль регулювання діяльності, за допомогою якої можлива оцінка професійних якостей, досягнень, планування, напрямів саморозвитку, формування професійно значущих якостей особистості професіонала. Залежно від рівня сформованості Я-концепції відбувається формування особистості професіонала у будь-якому виді діяльності. Як відмічають М. М. Богашов, М. І. Лукьянов та ін., професія сприяє виникненню у людини таких рис, поява і розвиток яких обумовлює дану діяльність. У формуванні професійної самосвідомості важливу роль відіграє формування ідентичності. У найбільш узагальненому розумінні ідентифікація — це уподібнення у формі переживань і дій певної особистості іншій особистості або моделі. За О. П. Белінською, ідентифікація, в першу чергу, — емоційно-когнітивний процес ототожнення суб'єктом себе з іншою людиною або групою людей [цит. за 3]. Під час навчання в групі людина порівнює себе з певною моделлю або зразком поведінки, які одночасно є значущими умовами переструктурування її самосвідомості і умовою формування професійної самосвідомості [2]. Професійна самосвідомість розглядається в науці як специфічний феномен людської психіки, що обумовлюється самореалізацією особистістю власних дій в професійній сфері шляхом усвідомлення професійних вимог, професійних можливостей і емоційного ставлення до себе як суб'єкта професійної діяльності. Вона містить в собі такі елементи, як образ професії, образ професіонала і образ себе як професіонала [2].

У структурі професійної самосвідомості на етапі навчання студента слід виділяти такий компонент, як образ майбутньої професії [3]. Це утворення виконує функцію інтеграції, об'єднуючи розрізнені знання і уміння, отримані в різних навчальних ситуаціях, в єдине цілісне уявлення про професію, що вивчається, складаючи тими самим професійний образ Я або професійну Я-концепцію. Формування професійної Я-концепції полягає у поєднанні різних відомостей про професію в одне ціле, встановленні їхніх взаємозв'язків, що дозволяє визначити значення кожного нового знання у відношенні до вже наявного, змісту основних структурних елементів (мета, предмет, засоби). У свою чергу, це змістовне збагачення стає способом розвитку самого образу професії, її насичення новими уявленнями, які вимагають нового узагальнення, формування концептуальних структур більш високого рівня (Т. П. Зінченко).

Аналіз досліджень М. М. Богашова, О. О. Бодальова, М. І. Лукьянова та ін. дозволяє виділити такі принципи розвитку професійної самосвідомості і професійної Я-концепції майбутнього фахівця в галузі практичної психології: принцип відповідності до умов діяльності висуває вимоги урахування всіх психофізіологічних особливостей, необхідних для визначен-

ня майбутньої професійної спрямованості особистості; принцип цілісності припускає формування професійної самосвідомості як нерозривного процесу розвитку особистості в єдності біологічного і психологічного, соціального і духовного, свідомості і самосвідомості, раціонального та ірраціонального; принцип діяльнісного підходу визначає важливу роль досвіду буття, професійної діяльності у формуванні професійної самосвідомості; принцип особистісно орієнтованого підходу до професійного становлення визначає обов'язковість уваги викладача до особистості студента, до його внутрішнього світу і відповідальності перед внутрішнім Я. Успішність формування професійної самосвідомості в процесі навчання характеризується адекватною Я-концепцією, самооцінкою, самовідношенням, гармонією внутрішнього світу людини та відчуттям власної гідності.

В основі позитивної професійної Я-концепції передбачаються такі якості, як самосприйняття, рефлексія, самопізнання, визнання і ухвалення оточуючими, емпатія, власна гідність, життєва активність, емоційна та інтелектуальна незалежність тощо [4].

**Висновки.** Таким чином, професійна Я-концепція особистості майбутнього практичного психолога є динамічним утворенням, а її формування, розвиток та зміцнення обумовлені чинниками внутрішнього і зовнішнього порядку. Соціальне середовище робить сильний вплив на формування професійної Я-концепції, переважно у вигляді спеціально організованого навчання у вищому навчальному закладі. Основними принципами розвитку професійної самосвідомості і професійної Я-концепції майбутнього фахівця виступають принцип відповідності до умов діяльності, принцип цілісності, принцип діяльнісного підходу, принцип особистісно орієнтованого підходу до професійного становлення.

**Перспективи подальшого розвитку проблеми** полягають у створенні програми емпіричного дослідження даної проблеми та укладенні методичного комплексу, адекватного меті та завданням дослідження.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. — М.: Наука, 1980. — 334с.
2. Бодалев А. А. Общая психодиагностика / А. А. Бодалев, В. В. Столин. — СПб.: Речь, 2003. — С.346–403.
3. Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях / Е. А. Климов. — М.: Изд-во МГУ, 1995. — 223с.
4. Кон И. С. В поисках себя / И. С. Кон. — М.: Педагогика, 1984. — 336с.
5. Мехайлюк Л. М. Особливості становлення професійної самосвідомості студентів художніх факультетів в освітньому середовищі / Мехайлюк Л. М. // Актуальні проблеми психології. — Київ, 2006. — Т. 7. — Вип.9. — С. 45–49.
6. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание / А. Г. Спиркин. — М.: Политиздат, 1982. — 300 с.

### **References**

1. Abulhanova-Slavskaya K.O. Deyatelnost I psihologiya lichnosti [Activity and psychology of personality], 1980, 334p.
2. Bodaliyov A. A. Obcshaya psihodiagnostika [General psychoactivator], 2003, p. 346–403.

3. Klimov E. A. *Obraz mira v raznotipnih professiyah* [The world character is in different professions], 1995, 223 p.
4. Kon I. S. *V poiskah sebya* [In search of itself], 1984, 336 p.
5. Mehayluk L. M. *Osoblivosti of stanovlennya profesiynoi samosvidomosti studentiv hudobnih fakultetiv v osvitiomomu seredoicshi* [Features of becoming of professional consciousness of students of artistic faculties are in an educational environment], 2006, p. 45–49.
6. Spirkin A. G. *Soznanie I samosoznanie* [Consciousness and self-consciousness], 1982, 300 p.

**Ямницький А. В.**

аспірант Южноукраїнського  
національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського

**ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ  
БУДУЩЕГО ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА**

**Резюме**

Статья посвящена исследованию основных особенностей Я-концепции личности будущего практического психолога, связанной с профессиональной учебой. В статье раскрываются наиболее распространенные подходы к изучению профессиональной Я-концепции личности и основные теоретико-методологические принципы, которые позволяют углубить этот процесс.

**Ключевые слова:** сознание, самосознание, самосознание профессионала, профессиональная Я-концепция личности.

**Yamnickyy Aleksandr**

graduate student of the of South of Ukrainian K. D. Ushinsky national  
pedagogical university

**FEATURES OF PROFESSIONAL SELF-CONCEPTION OF FUTURE  
PRACTICAL PSYCHOLOGIST**

**Abstract**

The article is devoted research of basic features of Self — konception of personality of future practical psychologist, related to the professional studies. In the article the most widespread going open up near the study of professional Self — konception of personality and basic rtheoretical-metodological principles which allow to deepen this process.

Trade education, as a sphere of life of man and society, has in the order possibilities of forming of the valued orientations, senses adequate to the humanistic, moral reference-points of community development. It is important, that for a professional practical psychologist a man, client, came forward not as means of achievement of aims, not as at' ект manipulations, but as equal in rights unique personality. A practical psychologist comes forward for a client as an authoritative figure, he as though then more successful and more expert in life. Therefore forming of him professional consciousness comes forward as a guarantor of grant quality psychological services.

In basis of positive professional Self — konceptionsuch internalss as самосприйняття, reflection, self-knowledge, confession are foreseen and by an acceptance surrounding, емпатія, own dignity, vital activity, emotional and intellectual independence and others like that. Thus, professional Я-концепція of personality of future practical psy-

chologist is dynamic education, and her forming, development and strengthening is conditioned by the factors of internal and external order. A social environment renders strong influence on forming of professional Self — konception, mainly, as the specially organized studies in higher educational establishment.

**Key words:** consciousness, selfconsciousness, consciousness of professional, professional Self-konception of personality.

*Стаття надійшла до редакції 31.03.2014*

УДК 159.922.62

**Яремчук О. В.**

доктор психологічних наук

доцент кафедри соціальної та прикладної психології

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

## АКМЕ-ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ МІФОТВОРЧОСТІ

Стаття присвячена презентації психологічних технологій акме-орієнтованого розвитку особистості на основі етнокультурної міфотворчості. Акцентується взаємозв'язок етнокультурного образу світу та індивідуального образу світу суб'єкта. Розглядається алгоритм саморозвитку особистості в індивідуальному авторському міфі. Акме-орієнтовані технології етнокультурної міфотворчості вибудовуються на основі авторської соціально-психологічної концепції етнокультурної міфотворчості особистості і розраховані на студентську аудиторію.

**Ключові слова:** етнокультурна міфотворчість, індивідуальний авторський міф, саморозвиток особистості, суб'єктивний образ світу, акме-орієнтовані технології.

**Постановка проблеми.** Глибинні трансформації психіки особистості в умовах культурної глобалізації потребують психологічного супроводу цього процесу. Екологічним шляхом створення цілісного образу динамічного світу є етнокультурна міфотворчість особистості та спільноти, що включає індивідуальне авторське міфотворення. Етнокультурна міфотворчість — це синтетичне і багаторівневе явище, що відображує здатність людини розпізнавати архетипово-символічні змісти і, взаємодіючи з ними, розкривати свій культурно-історичний і соціально-психологічний потенціал. Етнокультурна міфотворчість, виступаючи важливою формою пізнання, самоактуалізації, саморозвитку та самоздійснення особистості в умовах культурної глобалізації може бути основою для створення акме-орієнтованих технологій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.** Теоретичне та емпіричне дослідження змістових та динамічних ознак етнокультурної міфотворчості співвідноситься з традиціями Одеської школи історичної психології І. Г. Білявського [3]. Це зумовлено орієнтацією цієї наукової школи на синтез різних підходів до актуалізації культурно-історичного потенціалу особистості як представника певного покоління визначеної етнокультури та історичної епохи на основі міфотворчості. Вивчення й оцінка актуальної аудиторії впровадження акме-орієнтованих технологій етнокультурної міфотворчості здійснювалися нами в ході дослідження культурно-історичного потенціалу молоді трьох регіонів України: центрального, південного та західного [7]. Формування просторово-часової структури цих технологій (а саме, елементного

складу технологічних процедур й співвідношення між ними) відбувалося протягом 2010–2013 років у серії соціально-психологічних тренінгів, що проводились у студентських аудиторіях. Розробка організаційного процесу, який забезпечує динаміку цих технологій у відповідності до їх функцій, була здійснена в емпіричній частині нашої докторської дисертації «Психологія етнокультурної міфотворчості особистості» [7].

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Основним завданням статті є презентація психологічних технологій акме-орієнтованого розвитку особистості на основі етнокультурної міфотворчості. В ході вирішення цього завдання, ми акцентуємо взаємозв'язок етнокультурного образу світу та індивідуального образу світу суб'єкта; розглянемо алгоритм саморозвитку особистості в індивідуальному авторському міфі та подамо просторово-часову структуру акме-орієнтованих технологій.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Тенденція реміфологізації соціального життя в епоху глобалізації викликає ефект одночасного існування різних видів міфів: архаїчних, міфів масової культури, особистого та індивідуального авторського міфів, національного міфу. Тому системний підхід до міфотворчості в сучасних умовах повинен врахувати взаємозв'язок між різними видами міфів. Це відбулося у процесі створення акме-орієнтованих технологій.

На фоні деконструкції архаїчних міфів й створення нових міфологічних форм важливо дати визначення міфів як стану суспільної свідомості, який є сталим й, разом з тим, динамічним в різні епохи. Дійсно, кожна цивілізація у своєму ставленні до міфу проходить певні етапи. Спочатку — це дорефлексивне злиття, розчинення в міфі, потім — деміфологізація і, нарешті, реміфологізація — повернення до міфологічної картини світу на новому рівні, де в знятому вигляді в свідомості особистості перебувають всі попередні етапи. Але, окрім суспільних інсталяцій міфу, актуалізуються індивідуальні форми міфотворчості, що впливають з суб'єктивних переживань світу.

На думку Л. Д. Бевзенко, роль індивідуальності в епоху постмодерну зростає [2]. Причому відповідальність з полюсу елітарного зміщується в повсякдення через те, що в критичній точці у вирішальний момент може опинитися будь-яка людина. Розглядаючи типи індивідуальних переживань світу та соціокультурну динаміку, дослідниця пропонує власну класифікацію на основі критерію структурування світу індивідом в суб'єктивному образі світу. Перший рівень — світ як цілісність, для якого характерне почуття ембріональної вродженої включеності в цю цілісність та переживання захищеності. Це — міфологічне структурування світу. Другий рівень — світ як опозиція суб'єкту. Протиставлення «людина — світ», що передає стан боротьби. На цьому рівні відбувається структурування світу шляхом бінарних опозицій. Це — логічне структурування. Третій рівень характеризується відчуттям хаотичності, відсутністю мети та смислу. На цьому рівні панує беззахисність, самотність, приреченість через відсутність структурування. Четвертий рівень позначений відчуттям світу як цілісності, але вже з присутністю яскраво вираженої індивідуаль-



ності людини. Для нього характерні стосунки синергізма, співзвучності долі світу та індивідуальної долі. Провідною логікою структурування світу є логіка парадоксальності [2].

В теперішніх умовах можна констатувати наявність всіх чотирьох рівнів структурування суб'єктивного образу світу. Тобто в індивідуальному досвіді людини присутні: по-перше, уявлення про структуру та зв'язки, просторово-часовий та причинно-наслідковий закони; по-друге, залишаються актуальними тілесна, емоційна та інтелектуальна готовність реагування на події світу — природного, соціального, духовного.

В цілому, коментуючи зазначену вище типологію, зауважимо зв'язок рівнів структурування світу з розвитком людини в онтогенезі. Якщо на першому етапі актуальним є цілісне світовідчуття, в якому дитина ще не виокремлює власної індивідуальності. То на другому етапі, замість втраченого цілісного переживання світу, виникає вкрай спрощений спосіб його структурування: дихотомія суб'єкта та об'єкта. В цій логіці порядок заснований на простих раціональних, формально-логічних побудовах. Зі світу зникає символічна багатовимірність і вкорінюється знакова бінарна опозиція. Пізніше стає характерним кризовий розвиток з його вибудовуванням нового «Я» з хаосу й невизначеності внутрішнього світу. Виникає запитання, як з цього хаотичного мозаїчного світу знову створити цілісність і якою вона може бути? Ми солідаризуємося з Л. Д. Бевзенко у тому, що це — динамічна, парадоксальна цілісність. До людини, яка осягнула граничне відчуття власної індивідуальності, знову повертається інтуїція включеності в Універсум. В цьому переживанні синтезується індивідуальне та колективне, поєднуючись у діалектичне ціле: перебіг подій у світі безпосередньо позначається на самій людині і, навпаки, всі події індивідуального життя переживаються як резонансні до станів світу.

Парадоксальна природа цього відношення полягає в тому, що воно включає гостре, навіть болюче усвідомлення власного «Я» як окремої та унікальної сутності та стремління вийти за межі цієї індивідуальної організації, бути єдиним з Усім. Е. Фром співвідносить такий стан з релігійним настановленням, яке водночас постає як найбільш повний досвід індивідуальності і як його протилежність. Це гордість, цільність і в той же час смиренність, що постає в переживанні себе як лише візерунка на тканині Універсуму [6, 43]. Логіка парадоксальності відкриває нові можливості соціальної інтеграції: людина як активна сила отримує можливість в певні біфуркаційні моменти одним своїм вчинком повернути події в певному напрямку. Ця нова цілісність вже не гарантує людині того захищеного ембріонального стану, який був присутній в першому модусі структурування світу. Досвід багатотисячолітнього руху культури призвів до необхідності нової цілісності, яка знімає в собі дихотомічність та перевершує її, до необхідності постання глобального міфу.

Особистість, яка соціалізується в певній культурі, спонтанно інтеріоризує смисли, закладені в певній етнокультурній матриці. Суб'єкт уже здатний вибірково ставитись до соціалізаційного впливу культури, залишаю-

чись конгруентним індивідуальному досвіду, автентичним у породженні сенсу, автором власного життя. Саме на цьому етапі самоактуалізації особистість пізнає світ і себе через пікові переживання, отримуючи досвід глобального світовідчуття.

Пікові переживання як відкриття індивідуалізованого сенсу буття і разом з тим універсального сенсу, заломленого в ціннісно-смысловий простір етнокультури свідчать про особливий суб'єкт-суб'єктний рівень взаємодії творчої особистості з трансцендентним. В релігійних уявленнях певної етнокультурної спільноти, де сконцентрований досвід пікових переживань, найбільш повно розкривається глибинна сутність етнічності як соціетальної матриці, що породжує відповідний етнічний антропотип. Наприклад, психологічно-іманентний образ Бога в православ'ї акцентує героїку страждань Христа, таким чином пропонуючи страждання як атрактор, в якому віддзеркалена екзекутивність слов'янської душі [7].

Ймовірно, що самотрансценденція суб'єкта-міфотворця за межі дії соціетальної матриці етнічності в пікових переживаннях, дозволяє йому досягнути індивідуальні смисли, які оформлюючись у цілісність індивідуального авторського міфу, транслюються в культуру і стимулюють етнокультурну спільноту до трансформації традиційних цінностей.

Обґрунтуймо змістовий і функціональний взаємозв'язок суб'єктивного образу світу з етнокультурною міфотворчістю особистості та підкреслимо їхню роль у саморозвитку людини. Згідно з сучасними уявленнями, розвиток особистості полягає в організації й інтегруванні людиною свого внутрішнього світу. Це шлях до себе, шлях самопізнання і самоусвідомлення. Власне кажучи, психічний розвиток тільки тоді стає розвитком особистості, коли супроводжується рефлексуванням власного досвіду. З цього моменту людина сама визначає напрямок свого розвитку, контролює його і несе за нього відповідальність. Однак, розвиток особистості не може бути зведено тільки до рефлексії. Особистісний розвиток здійснюється також у площині активної діяльній взаємодії людини з навколишнім світом. Результатом цих двох процесів є синтезування суб'єктивного образу світу, діалектика якого відповідає діалектиці становлення особистості.

В основі образу світу — космічні і соціальні категорії культури, вони ж категорії ментальності, відображені у свідомості. Сітка координат свідомості складається з системи концептів-міфологем, таких як «порядок», «справедливість», «воля», «необхідність», «краса», «істина» і т. ін. Через здатність міфологем до розгортання й розвитку в індивідуалізованому варіанті для кожної особистості категоріальний план свідомості конкретного індивіда набуває певного суб'єктивного емоційно забарвленого вигляду.

Виходячи з цього, можна припустити, що суб'єктивне переломлення або розширення категоріального складу колективної свідомості через включення нових міфологем поступово призводить до реальних змін у житті етнокультурної спільноти.

Ці зміни відбуваються завдяки впливові лідерів, що мають високий рівень суб'єктності. Їхній суб'єктивний образ світу істотно обумовлює відтворення етнічної ментальності та культурних традицій у наступних по-

коліннях, насамперед через його духовну інтенціональність та емоційне резонування з етнокультурним образом світу.

На думку Т. М. Титаренко, будучи суб'єктивним, образ світу в той же час «несе в собі загальнолюдський зміст, відтворює еволюційний шлях, пройдений родиною, нацією, культурою, концентрує набутий досвід і не-реалізовані потенції, про які людина навіть і не підозрює» [5, 35].

Близькі за змістом думки висловлюються С. Ю. Артем'євою, яка вважає, що образ світу «втілює сліди всієї передісторії психічного життя суб'єкта. Ці сліди організуються в структуру суб'єктивного досвіду, що дозволяє їм бути реальними регуляторами та будівельним матеріалом суб'єктивного образу світу» [1, 17]. Виходячи з цих міркувань, можна припустити, що суб'єктивний образ світу вступає в складну взаємодію з етнокультурним образом світу в індивідуальному авторському міфі. Це дає підстави для аналізу трансформації цінностей та смислів етнокультурної спільноти під впливом індивідуальних авторських міфів видатних особистостей.

Кожна етнокультурна спільнота гостро відчуває потребу в таких особистостях, насамперед, для здійснення гармонійної та своєчасної трансформації колективного образу світу в динамічних соціально-історичних умовах. Прикметна риса власників суб'єктивного образу світу — цілеспрямоване самопізнання й активний напружений пошук індивідуального сенсу існування в світі. Свідомість такої людини проникна для глибинних несвідомих архетипових вмістів й зберігає при цьому внутрішню цілісність та інтенціональність.

Суб'єкти етнокультурної міфотворчості вже самим фактом свого існування та суб'єктивним поглядом на світ створюють духовно заряджене поле самовдосконалення в певній спільноті. Вони демонструють особливу значущість етнокультурного образу світу для конкретної людини, беруть його за основу власної життєтворчості та позиціонують як свій екзистенціальний проект.

Індивідуальна авторська міфотворчість може бути розглянута як перетворення процесу пізнання в самопізнання та самоініціацію суб'єкта в культурі. Розуміння суті, що дає можливість суб'єктам-міфотворцям будувати прогнози на майбутнє в невизначених ситуаціях, репрезентує глибинний рівень образу світу, що безпосередньо пов'язаний з архаїчною міфологією й архетипами колективного несвідомого.

Звідси випливає припущення стосовно того, що процес саморозвитку творчої особистості в етнокультурній міфотворчості супроводжується створенням нових обрядово-ритуальних форм — індивідуальних авторських міфів, що дозволяють більш повно осягати закладену на архетипових рівнях етнокультурну потенційність і є своєрідною самоініціацією особистості в сакральний простір культури.

Подамо просторово-часову структуру акме-орієнтованих технологій. Перша з них — самоконструювання «Я» на основі колективного несвідомого слов'ян в обрядовому спільному вчинку [4]. Вихідним положенням пропонованої технології стало таке. Колективне несвідоме давніх слов'ян виступає основою самоконструювання «Я» і, в залежності від запитів кон-

кретних особистостей, фасилітує їхню самоактуалізацію, саморозвиток та самоздійснення. Такий погляд дає можливість зберегти цілісність «Я» та «Ми» в умовах трансформації українського суспільства. Це технологія акме-орієнтованого розвитку особистості із залученням психо-історичної реконструкції.

Основний акцент виставляється на зв'язку колективного несвідомого та етноархетипів з самоактуалізацією, саморозвитком та самоздійсненням особистості завдяки принципу карнавальності. Ми звернулися до міфологем богів та богинь слов'янського пантеону через те, що найяскравішим виявом архетипових енергій є ідея зв'язку людини з божеством, а поділ на чоловіче та жіноче, присутній в язичницьких пантеонах, пов'язаний зі взаємодією природних стихій і якостей творіння. Тобто міфологеми богів, як культурних героїв слов'ян, активізують ідею життєтворчості та взаємодії чоловічого та жіночого первнів. У психіці сучасної людини все яскравіше відчувається андрогінний акцент, тому в сьогоденних реаліях чоловіче та жіноче потребують не розведення, а продуктивного синтезу задля індивідуалізації особистості. Це слушно запроваджувати на основі взаємодії з колективним несвідомим. В якості ключової ми пропонуємо міфологему Веселки як потужний ресурс єднання на кількох рівнях: свідомості з несвідомим, чоловічого та жіночого як архетипів та рольових позицій.

В запропонованій технології також задіюється психорезонанс з музичними архетипами давньослов'янської традиції, що має яскраво виражений катарсичний потенціал. Ключову роль в цьому зіграв архетип «Славління», який характерний для святкових обрядових дійств слов'ян, що долучалися, таким чином, до світу богів. В «славлінні» відбувається суб'єктивна семантизація «плинних смислів» особистого несвідомого, пов'язаних з конструюванням індивідуального авторського міфу кожного з учасників. Це зумовило резонанс у взаємодію зі смислами інших учасників та актуалізувало екзистенціальний проєкт особистості, що метафорично передавалося у «розгортанні власного талану». «Талан» у даному разі — це особиста обдарованість, відчуття власного покликання, діяльнісний та перетворювальний потенціал особистості, її мотивація до вчинку самоідентифікації з традицією до індивідуальної авторської міфотворчості на її основі. Метафоризація процесу «розгортання власного талану» відбувалася протягом всього тренінгу, але кульмінацією стало плетіння талісману у вигляді орнаменту з різнокольорових ниток, які «благословляла» богиня Макошь. Таким чином, актуалізувалася міфологема Веселки.

Ця міфологема, як медіація між сучасними та давніми слов'янами подала у власноруч створеному учасниками артефакті, що поєднував різні кольори в індивідуальний неповторний візерунок. Власне, завдяки міфологемам Талану та Веселки, відбулося потенціювання індивідуальних уявлень про майбутнє, які символізувалися вподобаними кольорами ниток. Це, по суті, творення смислів, що збагачує не тільки суб'єкта, але й проінтерпретовану ним слов'янську давнину. Такий підхід до саморозвитку особистості в культурно-історичному просторі містить терапію народною творчістю.

Етнотерапія: сприяє трансляції культурно-історичних смислів в індивідуальних авторських міфах учасників, а також опредметненню індивідуальних смислів в груповому дійстві. Творення індивідуального авторського міфу як післядія обрядового спільного вчинку оприявнювалося у плетінні власного оберегу-талану.

Міфодрама поживлявала міфологеми творення Світу та «творення власної долі» з ниток Макоші, що сприяло усвідомленню суб'єктності та мотивувало учасників тренінгу на розвиток творчого потенціалу.

Психо-історична реконструкція передбачала діалог з міфологемами Лади (злагода, сімейне благополуччя, любов), Дажбога (захисник, мужній воїн, прабатько слов'ян), Живи (цілюща енергія, зв'язок з предками), Макоші (доля, передзаданість) з метою трансформації їх культурно-історичних смислів в індивідуальному авторському міфі та вироблення нової міфологеми для консолідації спільноти в сучасних умовах. Цією міфологемою стала Веселка Єдності.

Наступна технологія акме-орієнтованого розвитку — це історичне самопроекування особистості на основі етнокультурної міфотворчості. Для цього ми залучили ідею автобіографічного наративу як способу оприявлення індивідуального авторського міфу. Автобіографічний наратив «Один день в епосі...» знімає багатозначність на користь «тут-і-тепер» зробленого суб'єктом вибору певної епохи з її культурно-історичним простором і тим самим виконує когнітивні та терапевтичні функції. Ціннісно-смысловий резонанс з вчинками та почуттями людей з іншої епохи спонукав учасників цього тренінгу до індивідуального авторського міфотворення, потенціювальний ресурс якого полягав в самоперевершенні та самоконструюванні «Я».

На основі положень соціально-психологічної концепції етнокультурної міфотворчості особистості ми застосували психологічні прийоми трансляції та трансформації культурно-історичних смислів у наративах та діалогах, а також прийом створення міфологічних артефактів-посередників між епохами та колективне синтезування символу як універсального артефакту, що конденсує досвід багатьох епох.

Алгоритм пропонованої технології передбачає застосування механізмів актуалізації етнокультурної міфотворчості особистості, а саме, психо-історичної реконструкції, як діалогу смислів учасників зі смислами різних історичних епох; психорезонансу як поживлення особистого несвідомого через музичні твори окремих епох; катарсису, як опрацювання тінювих вмістів особистого та колективного несвідомого, що проектувалися в культурно-історичний простір іншої епохи; символотворчості і смислоутворення на основі образів і міфологем різних історичних епох. Психо-історична реконструкція оприявнювалася переважно на етапі створення наративу «Один день в епосі...». Механізми психорезонансу, катарсису, символотворчості та смислоутворення в свою чергу працювали в ході та в післядії спільного вчинку етнокультурної міфотворчості, який інтегрував всі ці механізми.

Ключовим мотивом групової роботи була ідея спільновчинкової взаємодії учасників тренінгу як представників різних епох: античної, середньо-

вічної, епохи Відродження, Просвітництва та сучасної епохи з метою осягнення специфічних для них культурно-історичних смислів у діалогах та синтезування нових ціннісно-сміслових орієнтацій на перетині смислових полів різних культур.

Плинні смисли особистого несвідомого окремого учасника, резонуючи зі смислами інших, поживлявали самоконструювання «Я» на основі особистого міфу, що спонукало до індивідуальної авторської міфотворчості. Основний психодраматичний конфлікт зосереджувався навколо «темних» та «світлих» прикмет певної епохи, зокрема поставав в опрацюванні проблеми «культура — варварство», що актуальна у всі історичні періоди. Психодраматичне «проживання» цієї проблеми в різних епохах поживляло творення суб'єктивних смислів, стимулювало учасників до самоініціації в культурі.

**Висновки.** Етнокультурна міфотворчість особистості — це процес створення суб'єктивного міфологічного простору (індивідуального авторського міфу), який корелює з певним типом культурно-історичного, етносоціального та екзистенціального досвіду. Саме створення індивідуального авторського міфу як трансцендентний акт цілісного самоосягнення власного призначення, задовольняє потребу культурно-історичного освоєння часу, розгортання потенціалу особистості як суб'єкта історії та культури. Широкий дослідницький контекст етнокультурної міфотворчості особистості спонукає до узгодження різноспрямованих поглядів на неї у соціально-психологічній концепції, яка пояснює та прогнозує етносоціальні та психологічні прояви міфотворчості в епоху глобалізації, а також самоактуалізацію, саморозвиток та самоздійснення особистості в глобалізаційній культурі. Саме на цій теоретичній основі вибудовувалися акме-орієнтовані технології, які можуть бути розглянуті як інновації в процесі підготовки студентів-гуманитаріїв. Ключову позицію в них займає діалог, що реалізується в інтра- та інтерсуб'єктній сферах особистості. При чому процесуальність як онтологічний атрибут діалога оприявнюється у процесуальній природі наративу, у взаємопереходах зовнішнього і внутрішнього планів особистості. В цій концепції наголошується, що міф, як система мислення й досвіду, яка спирається на психологічний баланс свідомої та несвідомої сфери особистості, виступає медіатором між реальним та потенціальним «Я», між модусами «Я» та «Ми».

**Перспективи подальших досліджень у даному напрямі.** Рух технологічної системи етнокультурної міфотворчості в нові середовища, зокрема, в галузь соціальної роботи є перспективною тенденцією розвитку акме-орієнтованих технологій. У зв'язку з цим виникає необхідність розширення аудиторії їх застосування, включаючи різні вікові, професійні та етнокультурні групи.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Артемьева Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики / Е. Ю. Артемьева. — М.: Смысл, 1999. — 350 с.

2. Бевзенко Л. Д. Синергетические предпосылки интеграции макро- и микросоциологических подходов [Текст]: дис. ... канд. социол. наук / Л. Д. Бевзенко. — К., 1993. — 218 с.
3. Белявский И. Г. Мистические учения в новейшей истории психологической науки / И. Г. Белявский. — Одесса: Астропринт, 2002. — 420 с.
4. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении / В. А. Татенко. — К.: Просвіта, 1996. — 404 с.
5. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. — К.: Либідь, 2003. — 376 с.
6. Фромм Э. Психоанализ и религия; Искусство любить; Иметь или быть? [Текст]: научное издание / Э. Фромм; [пер. с англ.]. — К.: Ника-Центр, 1998. — 400 с.
7. Яремчук О.В. Психологія етнокультурної міфотворчості особистості: моногр. / О.В. Яремчук. — Одеса: Фенікс, 2013. — 431 с.

## References

1. Artemyeva E. Y. Osnovy psikhologii subyektivnoy semantiki / E. Y. Artemyeva. — M.: Smysl, 1999. — 350 s.
2. Bevzenko L. D. Sinergeticheskiye predposylki integratsii makro- i mikrosotsiologicheskikh podkhdov [Tekst]: dis. kand. sotsiol. nauk / L.D. Bevzenko. — K., 1993. — 218 s.
3. Belyavsky I. G. Misticheskiye ucheniya v noveyshey istorii psikhologicheskoy nauki / I. G. Belyavsky. — Odessa: Astroprint, 2002. — 420 s.
4. Tatenko V. A. Psikhologiya v subyektном izmerenii / V. A. Tatenko. — K.: Prosvita, 1996. — 404 s.
5. Titarenko T. M. Zhittevy svit osobistosti: u mezhakh i za mezhami budennosti / T. M. Titarenko. — K.: Libid, 2003. — 376 s.
6. Fromm E. Psikhooanaliz i religiya; Iskusstvo lyubit; Imet ili byt? [Tekst]: nauchnoye izdaniye / E. Fromm; [per. s angl.]. — K.: Nika-Tsentr, 1998. — 400 s.
7. Yaremchuk O. V. Psikhologiya etnokulturnoi mifotvorchosti osobistosti: monogr. / O. V. Yaremchuk. — Odesa: Feniks, 2013. — 431 s.

## Яремчук О. В.

доктор психологических наук,  
доцент кафедры социальной и прикладной психологии  
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

## АКМЕ-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО МИФОТВОРЧЕСТВА

### Резюме

Статья посвящена презентации психологических технологий акме-ориентированного развития личности на основе этнокультурного мифотворчества. Акцентируется взаимосвязь этнокультурного образа мира и индивидуального образа мира субъекта. Рассматривается алгоритм саморазвития личности в индивидуальном авторском мифе. Акме-ориентированные технологии этнокультурного мифотворчества выстраиваются на основе авторской социально-психологической концепции этнокультурного мифотворчества личности и рассчитаны на студенческую аудиторию.

**Ключевые слова:** этнокультурное мифотворчество, индивидуальный авторский миф, саморазвитие личности, субъективный образ мира, акме-ориентированные технологии.

**O. V. Yaremchuk**

Doctor of Psychology

Associate Professor of Social and Applied Psychology

Odessa I. I. Mechnikov National University

## **AKMEORIENTED TECHNOLOGIES OF ETHNO-CULTURAL MYTH-CREATIVITY**

### **Abstract**

The trend to remythology the social life in the era of globalization is the effect of the simultaneous existence of different types of myths: such as archaic myths, myths of popular culture, personal and individual author's myths, national myth. Therefore, a systematic approach to myth-creativity in modern terms must take into account the relationship between different types of myths. This was reflected in the creation of Acme-oriented technologies.

Against the deconstruction of archaic myths and creation of new mythological forms it is important to determine «myth» as a character of social consciousness, which is stable and at the same time, dynamic at various epoch.

In the article it is presented the spatio-temporal structure of acme-oriented technologies. The first of these is the selfconstruction of «I» on the basis of the collective unconscious of the Slavs in the common ritual act. The starting position of the proposed technology is the following: the collective unconscious of the ancient Slavs acts as a basis of selfconstruction of «I» and depending on the specific requests of individuals it facilitates their self-actualization, self-development and self-realization.

Next technology of acme-oriented development is the historic self-designing of personality on the basis of ethnic and cultural myth-creativity. We have engaged the idea of autobiographical narrative as a way of occurrence of individual author's myth for this aim.

On the basis of the socio-psychological concept of ethno-cultural myth-creativity of personality we used psychological techniques of transmission and transformation of cultural and historical meanings in the narratives and dialogues, and also techniques of the creation of mythological artifacts mediating between eras and collective synthesizing of the symbol as an universal artifact that condenses the experience of many epoch.

**Key words:** ethno-cultural myth-creativity, individual author's myth, self-development of the personality, a subjective world image, acme-oriented technologies.

*Стаття надійшла до редакції 09.04.2014*



## ІНФОРМАЦІЯ ДЛЯ АВТОРІВ

Журнал «Вісник Одеського національного університету. Психологія» має мету інформувати читачів про нові наукові дослідження у сфері психологічної науки.

У журналі друкуються статті та короткі повідомлення, в яких наведені оригінальні результати теоретичних досліджень і огляди з актуальних проблем за тематикою видання.

*Статті публікуються українською, російською або англійською мовами.*

**Матеріали для публікації повинні бути оформлені таким чином:**

- у першому рядку ліворуч вказують індекс УДК (жирний прямий); у кожному наступному рядку:

- (у називному відмінку виділити жирним прямим) **Прізвище Ім'я По батькові**, науковий ступінь, учене звання, посада, місце роботи автора, поштова адреса та електронна пошта (без скорочень); якщо авторів декілька, відомості про кожного подаються окремими рядками;

- (по центру прописними літерами, виділити жирним) **НАЗВА СТАТТІ**;

- (по центру виділити жирним) **Анотація**;

- (з абзацу) текст анотації українською мовою;

- (з абзацу) **Ключові слова**: (перелік ключових слів — бажано від трьох до восьми, не виділяти жирним);

- **ТЕКСТ СТАТТІ**

**У структурі статті повинні бути відображені обов'язкові елементи згідно з вимогами ВАК України до наукових статей, а саме:**

*постановка проблеми* у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;

*аналіз останніх досліджень і публікацій*, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор;

*виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми*, котрим присвячується стаття;

*формулювання цілей статті* (постановка завдання);

*виклад основного матеріалу дослідження* з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

*висновки* з даного дослідження;

*перспективи подальших досліджень* у даному напрямі.

- (по центру виділити жирним) **Список літератури**

Список використаних джерел оформляється відповідно до стандартів ДСТУ ГОСТ 7.1:2006, ДСТУ 3582–97, ГОСТ 7.12–93;

- анотація **РОСІЙСЬКОЮ МОВОЮ** у такому порядку й вигляді: **Назва статті** (по центру виділити жирним прямим); **прізвища та ініціали авторів** (науковий ступінь, учене звання, посада, місце роботи автора (без скорочень); якщо авторів декілька, відомості про кожного подаються окремими рядками); **Анотація** (по центру виділити жирним); (з абзацу) текст анотації; (з абзацу) **Ключевые слова**: (перелік ключових слів — бажано від трьох до восьми, не виділяти жирним).

• анотація **АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ** (обсяг 1000 знаків) у такому порядку й вигляді: **Назва статті** (по центру виділити жирним прямим); **прізвища та ініціали авторів** (науковий ступінь, учене звання, посада, місце роботи автора (без скорочень); якщо авторів декілька, відомості про кожного подаються окремими рядками); **Abstract** (по центру виділити жирним); (з абзацу) текст анотації; (з абзацу) **Key words:** (перелік ключових слів — бажано від трьох до восьми, не виділяти жирним).

**Анотація на статтю на англійській мові має відповідати наступним вимогам** інформативність (без загальних слів); оригінальність (не копіювати скорочену анотацію, подану національною мовою); змістовність (відображати основний зміст статті та результати досліджень); структурованість (можливо, навіть рубрикація, як у статті: предмет, тема, мета, метод або методологія, результати, область застосування результатів, висновки); «англомовність» (якісна англійська мова); компактність (обсяг 100–250 слів).

• **список літератури (транслітерований) (REFERENCES)**, який необхідно наводити повністю окремим блоком, повторюючи список літератури, наданий національною мовою, незалежно від того, є в ньому іноземні джерела чи немає. Якщо в списку є посилання на іноземні публікації, вони повністю повторюються у списку, наведеному у латиниці. Оформляти за нормами APA — American Psychological Association

<http://www.apastyle.org/>,

<http://www.library.cornell.edu/resrch/citmanage/apa>, <http://www.nbuu.gov.ua/node/931>

#### • **ПЕРЕКЛАД СТАТТІ НА АНГЛІЙСЬКУ МОВУ**

*Згідно з наказом МОН України № 1111 від 17.10. 2012 р. (розміщений у Атестаційному віснику № 12(14) 2012 р.) ця Ваша фахова публікація вже повинна бути переведеною у повному обсязі на англійську мову, а наявність Вашої статті англійською мовою буде перевірятися на вебсторінці нашого видання. (Звертаємо увагу, що ця умова розповсюджується до будь-якого фахового видання України).*

**Текст статті** має бути набраний шрифтом Times New Roman, 14 кеглем через 1,5 інтервали; верхнє і нижнє поле — 2 см, лівє — 2,5 см, правє — 1,5 см; абзац — 1,25 см. Назви розділів в тексті статті — по центру, назви підрозділів — з абзацу, таблиці — по центру. Не допускається форматування за допомогою пустих рядків.

**Рисунки та графіки** у статтю вставляють в одному з форматів (jpeg, bmp, tif, gif) з роздільною здатністю не менше ніж 300 dpi (подавати якісні оригінали). Написи на рисунках виконують шрифтом основного тексту та розміру. Рисунки підписують і нумерують (якщо їх більше ніж один) під рисунком по центру тексту — шрифтом розміру 12 накреслення *Курсив (Italic)*. Всі об'єкти в простих рисунках, які зроблені у Word, мають бути обов'язково згруповані. Текст статті не повинен містити рисунків і/або текста в рамках, рисунків, розташованих поверх/за текстом й т. ін., тобто текст повинен форматуватися таким чином, щоб для всіх об'єктів було встановлено розміщення «у тексті». Складні, багатооб'єктні рисунки

з нашаруваннями готувати за допомогою графічних редакторів (CorelDraw, PhotoShop та ін.).

**Таблиці** подають як окремі об'єкти у форматі *Word* з розмірами, приведеними до сторінки складання. Основний кегль таблиці 11, заголовків 12. Заголовки таблиць розміщують по центру сторінки, накреслення п/ж, пряме, а нумерація таблиць (якщо їх більше ніж одна) — по правому краю сторінки.

**Формули** подають у форматі *Microsoft Equation 3.0 (4.0)*, вирівнюють по центру посередині тексту і нумерують в круглих дужках з правого краю. Шрифт за визначенням *Word*: *звичайний* — 13 пт, *великий індекс* — 9 пт, *маленький індекс* — 6 пт, *великий символ* — 14 пт, *маленький символ* — 10 пт.

**Окремий файл — відомості про автора:**

- прізвище, ім'я, по батькові;
- учене звання, посада місце роботи автора (установа, підрозділ);
- адреса; електронна пошта; телефон.

Стаття має бути прорецензована і рекомендована до друку та подаватися з рецензією керівника, консультанта або фахівця з проблеми, що досліджується, а також з рекомендацією відділення, оформленою як витяг із протоколу засідання відділення або вченої ради установи.

Публікація у журналі — платна. (У разі неможливості особистого отримання матеріалів друкований журнал надсилається Новою поштою за кошти автора).

Редколегія, за погодженням з автором, може редагувати матеріал. Відповідальність за зміст статті несе автор. В одному номері може бути опублікована тільки одна стаття автора.

Редакційна колегія журналу

«Вісник Одеського національного університету. Психологія»

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

вул. Дворянська, 2, м. Одеса, 65082

Електронну версію статті

можна надіслати електронною поштою за адресою

visnyk\_psy@onu.edu.ua

Відповідальний редактор

Кононенко Оксана Іванівна — к. психол. наук, доцент

oksana.kroshka@gmail.com

тел. 067–796–40–10

*Українською, російською та англійською мовами*

Свідоцтво про державну реєстрацію  
друкованого засобу масової інформації:  
серія КВ № 11457-330р від 07.07.2006 р.

Вища атестаційна комісія України визнала журнал  
фаховим виданням з психологічних наук.  
Постанова Президії ВАК України № 1-05/5 від 18 листопада 2009 р.

Затверджено до друку вченою радою  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова  
Протокол № 7 від 28 березня 2014 р.

Адреса редколегії:  
65082, м. Одеса, вул. Дворянська, 2  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Тираж 100 прим. Зам. № 247 (60).

Видавництво і друкарня «Астропринт»  
65091, м. Одеса, вул. Разумовська, 21  
Тел.: (0482) 37-07-95, 37-24-26, 33-07-17, 37-14-25  
[www.astroprint.odessa.ua](http://www.astroprint.odessa.ua); [www.fotoalbom-odessa.com](http://www.fotoalbom-odessa.com)  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1373 від 28.05.2003 р.