

ODESA ВІСНИК
NATIONAL UNIVERSITY ОДЕСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
HERALD УНІВЕРСИТЕТУ
Volume 20. Issue 3 (37). Том 20. Випуск 3 (37).
In 2 parts У 2 частинах
Part 1. 2015 Частина 1. 2015
SERIES PSYCHOLOGY СЕРІЯ ПСИХОЛОГІЯ

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 20. Issue 3 (37)

In 2 parts

Part 1. 2015

Odesa
«Astroprint»
2015

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 20. Випуск 3 (37)

У 2 частинах

Частина 1. 2015

*Матеріали до Другої міжнародної науково-практичної конференції
«Соціальні, психологічні та політичні проблеми транскордонної
безпеки» Одеса–2015*

Одеса
«Астропринт»
2015

Засновник: Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Редакційна колегія журналу:

І. М. Коваль, д-р політ. наук (*головний редактор*), **В. О. Іваниця**, д-р біол. наук (*заступник головного редактора*), **С. М. Андрієвський**, д-р фіз.-мат. наук, **Ю. Ф. Ваксман**, д-р фіз.-мат. наук, **В. В. Глебов**, канд. іст. наук, **Л. М. Голубенко**, канд. філол. наук, **Л. М. Дунаєва**, д-р політ. наук, **В. В. Заморов**, канд. біол. наук, **О. В. Запорожченко**, канд. біол. наук, **О. А. Іванова**, д-р наук із соц. комунікацій, **В. С. Круглов**, канд. фіз.-мат. наук, **В. Г. Кушнір**, д-р іст. наук, **В. В. Менчук**, канд. хім. наук, **М. О. Подрезова**, директор Наукової бібліотеки, **Л. М. Солдаткіна**, канд. хім. наук, **В. І. Труба**, канд. юрид. наук, **В. М. Хмарський**, д-р іст. наук, **О. В. Чайковський**, канд. філос. наук, **Є. А. Черкез**, д-р геол.-мінерал. наук, **Є. М. Черноіваненко**, д-р філол. наук

Редакційна колегія серії:

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

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

Editorial board of the journal:

I. M. Koval, DrSc (Politology) (*Editor-in-Chief*), **V. O. Ivanytsia**, DrSc (Biology) (*Deputy Editor-in-Chief*), **S. M. Andriievskiy**, DrSc (Physico-mathematical Sciences), **Yu. F. Vaksman**, DrSc (Physico-mathematical Sciences), **V. V. Hliebov**, CandSc (History), **L. M. Holubenko**, CandSc (Philology), **L. M. Dunaieva**, DrSc (Politology), **V. V. Zamorov**, CandSc (Biology), **O. V. Zaporozhchenko**, CandSc (Biology), **O. A. Ivanova**, DrSc (Social Communications), **V. Ye. Kruhlov**, CandSc (Physico-mathematical Sciences), **V. G. Kushnir**, DrSc (History), **V. V. Menchuk**, CandSc (Chemistry), **M. O. Podrezova**, Director of the Scientific Library, **L. M. Soldatkina**, CandSc (Chemistry), **V. I. Truba**, CandSc (Jurisprudence), **V. M. Khmarskyi**, DrSc (History), **O. V. Chaikovskiy**, CandSc (Philosophy), **Ye. A. Cherkez**, DrSc (Geological and Mineralogical Sciences), **Ye. M. Chernoiivanenko**, DrSc (Philology)

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. O. 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

Будиянский Н. Ф. Особенности безопасности личности подростка в современной образовательной среде	6
Буланов В. А. Феномен якості життя та його зв'язок з салютогенетичною парадигмою особистості	14
Васютинський В. О. Опрацювання колективної травми: уявлення одеситів через рік після трагедії	22
Казанжи М. Й. Фасилітація в підготовці фахівців соціономічного профілю	31
Комашко Л. Г. Громадська активність як засіб побудови соціально-безпечного середовища	43
Лінецька О. О. Ментальна структура етнічної картини світу українців (на прикладі студентів Півдня України)	54
Малєєва Н. С. Залежність від соціальних мереж як соціально-психологічний феномен	62
Нежданова Н. В. Емпіричний аналіз динаміки мотивації майбутніх фахівців як важливої складової структури їх професійних якостей	71
Прахова С. А. Порівняльний аналіз етапів становлення теорії фрустрації: історична ретроспектива	82
Сагайдак А. Н. Психологический вампиризм и либидофагия в контексте психологии глубинных трансформаций	92
Садовая М. А. Теоретический анализ психологических рисков в процессе становления профессиональной ответственности студентов вуза	100
Хоменко К. В. Теоретичний аналіз розвитку наукових уявлень проблеми цінностей особистості	109
Інформація для авторів	120

УДК 159.923-053.6:37

Будиянский Николай Федорович

профессор кафедры социальной и прикладной психологии
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова
e-mail: nazarova1958@gmail.com
ORCID org/0000–002–1747–0338

ОСОБЕННОСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Подростковый возраст, как критический и переходный. Появление новообразований, обусловленных сменой и развитием ведущих типов деятельности. Психологически безопасная образовательная среда, удовлетворение и развитие социально ориентированных потребностей ребенка. Полное раскрытие личностных потенциалов и сохранение психологического здоровья, как условие психологической безопасности. Становление личности подростка в современной школе.

Ключевые слова: подростковый возраст, новообразования, психологическая безопасность, психологическая культура и психологическое здоровье.

Актуальность исследования. Подростковый возраст является уязвимым для психологического воздействия, насилия, страха, а также для взаимоотношений между учеником и учителем. Психологически безопасная образовательная среда способствует удовлетворению и развитию социально ориентированных потребностей ребенка, сохранению и повышению его самооценки, обеспечивает более полное раскрытие личностных потенциалов, способствует сохранению его психологического здоровья и обеспечивает его психологическую безопасность. Это означает, что современная школа должна всерьез и по-настоящему становиться не только местом, где детей учат, но и пространством их полноценного взросления, питательной средой становления успешных, счастливых и здоровых людей. Отсюда крайне актуальным становится вопрос о психологической безопасности современного школьника. При этом необходимо помнить, что важным фактором обеспечения психологической безопасности образовательной среды является психологическая культура субъектов образовательной среды.

Данной проблемой занимались такие учёные, как И. А. Баева, Б. М. Мастеров, В. А. Ананьев, Е. И. Осин, И. В. Дубровина, О. С. Васильева и другие [3; 4].

Целью исследования является изучение психологической культуры и адаптационных возможностей ее развития.

Объектом — психологическая культура современного школьника.

Предметом — психологическая культура как показатель психологической безопасности в современной образовательной среде.

В качестве гипотезы выдвинуто предположение о том, что психологическая безопасность современного школьника обусловлена уровнем развития

его психологической культуры, обеспечивающей эффективное взаимодействие, взаимопонимание и общение, проявляющаяся в преобладающем хорошем самочувствии, уверенности и адекватной самооценке.

Задачей исследования является проведение теоретического анализа литературы по проблеме безопасности современного школьника, раскрытие понятий «психологическая культура» и «психологическая безопасность».

Для исследования использовались следующие методы:

1. Анализ научной литературы по проблеме психологической безопасности современного школьника.

2. Определение понятия «безопасность» как одного из критериев функционирования и развития образовательного процесса, включающего частную систему безопасности.

Образовательная среда — это психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития ребенка, включенная в социальное и пространственно-предметное окружение. Ее психологической сущностью является совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса [5; 6].

Образование должно быть конкурентоспособным в плане приобщения учащихся к культуре, становления их человеческого достоинства, нравственной и гражданской личностной направленности, гуманистического мировоззрения. Среди важных задач, которые стоят перед современным образованием, можно считать и такие, как формирование критичности, самостоятельности мышления, устойчивости школьников к информационным воздействиям; развитие их способности свободно ориентироваться в непростых жизненных ситуациях. Дети должны быть подготовлены к пониманию того, как вести себя в обществе, как разбираться в том, что происходит в этом обществе, — это поможет им стать социально более защищенными [4; 6].

Психологическое образование представляется необходимым и естественным для нормального развития современного подростка. Изучение психологии может помочь школьнику многое понять как в себе самом, так и в окружающем мире, людях, почувствовать богатство душевной жизни человека.

Безопасность — это такое явление, без которого не могут нормально развиваться ни личность, ни социальная организация, ни общество, ни экономика, ни тем более государство. Психологическая безопасность включает в себя следующие составляющие: политическая безопасность, военная, экономическая, экологическая, социальная и культурная. Безопасность есть одна из характеристик и, в то же время, критерий функционирования и развития этих составляющих. Социальная безопасность, в структуру которой входит и психологическая безопасность, означает выполнение социальными институтами своих функций по удовлетворению потребностей, интересов, целей всего населения страны. Она выражается в ряде показателей: в качестве, продолжительности жизни, в уровне психического здоровья и устойчивости психики. Школа является одним из зна-

чимых социальных институтов, который строит свою локальную (частную) систему безопасности.

Психологическая безопасность образовательного процесса — это состояние защищенности школьника от угроз его достоинству, душевному благополучию, позитивному мировосприятию и самопониманию [5; 6].

Очевидно, что психологическая безопасность — важнейшее условие полноценного развития ребенка, сохранения и укрепления его психологического здоровья. Психологическое здоровье, в свою очередь, — основа жизнеспособности ребенка, которому в процессе детства и отрочества приходится решать отнюдь не простые задачи своей жизни: овладеть собственным телом и собственным поведением, научиться жить, работать, учиться и нести ответственность за себя и других, осваивать систему научных знаний и социальных навыков, развивать свои способности и строить образ «Я». Поскольку психологическое здоровье — условие жизненной успешности и гарантия благополучия человека в жизни, ни родителям, ни педагогам не стоит экономить силы на его формирование в детстве. Сегодня, в условиях реализации комплексного проекта модернизации образования, забота о психологической безопасности и здоровье школьников становится обязательным целевым ориентиром в работе каждого образовательного учреждения и учителя, показателем достижения ими современного качества образования. Здоровье ребенка, пожалуй, одно из тех немногих требований, которое в равной мере представлено в ожиданиях всех заказчиков образовательных услуг, поэтому его можно трактовать как интегрирующую часть консолидированного заказа на качественное современное образование со стороны государства, общества и индивида. Это означает, что современная школа должна всерьез и по-настоящему становиться не только местом, где детей учат, но и пространством их полноценного взросления, питательной средой становления успешных, счастливых и здоровых людей. Это возможно только в атмосфере душевного комфорта и благоприятного социально-психологического климата в образовательном учреждении, на уроках, поддерживающего и даже иницирующего процессы развития личности и ее психологического потенциала. А для этого урок как образовательное пространство должен быть территорией безусловной психологической безопасности. Именно поэтому в последние годы обострился интерес к определению этого важного социально-психологического феномена, разворачиваются исследования, позволяющие измерять психологическую безопасность урока, проектируются условия, при которых она обеспечивается [2].

Современная школа может быть рассмотрена как объект высокого риска, так как выпускает необходимый для создания индивидуальных технологий «сверхсложный продукт» — психологически здоровую личность. И здесь есть основания говорить о психологическом риске, обусловленном использованием потенциально опасных психолого-педагогических технологий (или их полным отсутствием).

Под психологической безопасностью мы понимаем состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во вза-

имодействии всех субъектов образовательного процесса, способствующее удовлетворению их потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психологическое здоровье включенных в нее участников.

Именно психологическая безопасность является условием, обеспечивающим позитивное личностное развитие всех участников образовательной среды.

Критериями и диагностическими показателями психологической безопасности образовательной среды являются:

- отношение к образовательной среде — позитивное, нейтральное или отрицательное, измеряемое системой шкал, содержащих когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты данного отношения. Интегральный показатель отношения к образовательной среде является своеобразным индикатором ее референтности для субъектов учебно-воспитательного процесса (учителей, учеников, родителей);

- удовлетворенность субъектов основными характеристиками взаимодействия в образовательной среде. Эмпирическим показателем в этом случае является индекс удовлетворенности школьной средой, рассчитываемый как суммарная оценка отдельных характеристик социальной среды школы;

- индекс психологической безопасности, разработанный нами на основе оценки уровня защищенности от психологического насилия, даваемой всеми субъектами учебно-воспитательного процесса [4; 6].

Психологически безопасной образовательной средой можно считать такую, в которой большинство участников имеют положительное отношение к ней, и в которой отражены высокие показатели индекса удовлетворенности и защищенности от психологического насилия.

Основные угрозы психологической безопасности в образовательной среде следующие:

- наличие психологического насилия в образовательной среде;
- неудовлетворенность основных потребностей в личностно-доверительном общении, как у взрослых, так и у детей;
- отсутствие референтной значимости образовательной среды, как для взрослого, так и для ребенка.

Можно говорить, что в подростковом возрасте происходит заострение понимания значения культуры в социуме. В этот период на фоне психологической безопасности могут возникнуть нарушения поведения, занижение самооценки и неуверенность в себе. В дальнейшем, по мере социализации, появляется культура общения, уверенность в себе, поэтому можно говорить о психологической безопасности личности.

Психологическая культура не появляется сама по себе. Ее развитие предполагает внимание к внутреннему миру ребенка, к его чувствам и переживаниям, увлечениям и интересам, способностям и знаниям, его отношению к себе, к сверстникам, к окружающему миру, к происходящим семейным и общественным событиям, к жизни как таковой.

Задача взрослых — помочь ребенку овладеть средствами понимания самого себя, самооценки и саморазвития в контексте гуманистического вза-

имодействия с окружающими его людьми и в условиях культурных, социальных, экономических и экологических реальностей окружающего мира.

Любая образовательная программа в школе включает в себя много учебных предметов. Каждый учебный предмет представляет собой область определенной науки, дает возможность ученику соприкоснуться с этой наукой как с частью общей культуры. Содержание любого учебного предмета вводит ребенка на доступном для него уровне в пространство своих культурных смыслов, значений, расширяет тем самым мировоззренческий горизонт ребенка, создает условия для его развития, предоставляет ему возможность самостоятельного и осознанного выбора своего места в жизни.

Однако психология как наука о человеке в этом образовательном пространстве сегодня не представлена, и среди базовых ценностей культуры, которые вносят в это пространство различные науки, сам человек как ценность отсутствует. Здесь мы встречаемся с явным противоречием: образование ставит задачу полноценного развития ребенка, но при этом весьма существенно ограничивает возможность позитивного решения этой задачи, так как не предусматривает предоставления ребенку знаний о самом себе как представителе рода человеческого, обладающего всеми данными для развития, несущего в себе потенциал творчества и отвечающего за возможность реализации или не реализации этого потенциала.

Педагогическая запущенность, родительское безразличие, негативное отношение учителей, отсутствие позитивной социальной среды, как среди взрослых, так и среди сверстников не дают ребенку опыта овладения средствами культуры общения с другими людьми, овладения предметным культурным миром, овладения культурными способами владения самим собой. Отсутствие культуры отношений в том жизненном пространстве, в котором живут многие дети, приводит к развитию таких психологических качеств личности, как хамство (грубость, хулиганство, неумение вести себя, неуважение и оскорбление другого человека) и лакейство (подхалимство). Образование должно быть конкурентоспособным в плане приобщения учащихся к культуре, становления их человеческого достоинства, нравственной и гражданской личностной направленности, гуманистического мировоззрения. Среди важных задач, которые стоят перед современным образованием, можно считать и такие, как самостоятельность мышления, устойчивость школьников к информационным воздействиям. Дети должны быть подготовлены к пониманию того, как вести себя в обществе, как разбираться в том, что происходит в этом обществе, и это поможет им стать социально защищенными, то есть стать более уверенными и хорошо себя чувствовать.

Психологическое образование представляется необходимым и естественным для нормального развития современного подростка. Изучение психологии может помочь школьнику многое понять как в себе самом, так и в окружающих людях, мире, почувствовать богатство духовной жизни человека. Современный школьник должен сам научиться оценивать свои сильные и слабые стороны, это поможет ему в формировании важнейшего личностного образования — психологической готовности к самоопределению.

Выводы. Анализ психолого-педагогической литературы показал, насколько значима сегодня проблема психологической безопасности современного подростка [3; 4].

Психологически безопасная образовательная среда способствует удовлетворению и развитию социально ориентированных потребностей ребенка, сохранению и повышению его самооценки, обеспечивает полное раскрытие личностного потенциала, способствует сохранению его психологического здоровья и обеспечивает его психологическую безопасность.

В подростковом возрасте психологическая культура может стать благоприятной почвой для развития хорошего самочувствия, адекватной самооценки и уверенности в себе. Знание особенностей личности подростка педагогами и родителями поможет избрать правильную тактику поведения, избежать ошибок при взаимодействии с подростками.

Список использованных источников и литературы

1. Ананьев В. А. Практикум по психологии здоровья / В. А. Ананьев. — СПб.: Речь, 2007. — 320 с.
2. Будіянський М. Ф. Детермінанти впливу на агресивну поведінку людини // Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості: збірник наукових робіт / за ред. ак. С. Д. Максименка. — Ніжин, 2011.
3. Васильева О. С. Психологическое здоровье человека / О. С. Васильева, Ф. Р. Филатов. — М., 2001.
4. Дубровина И. В. Практическая психология образования / под ред. И. В. Дубровиной. — М.: ТЦ «Сфера», 2000. — 528 с.
5. Секач М. Ф. Психология безопасности в экстремальных и кризисных ситуациях: учеб. пособие / М. Ф. Секач, В. Г. Шевченко. — М.: Альтекс, 2005. — 244 с.
6. Смильк, И. М. Тревожность, страх и формирование устойчивого чувства безопасности / И. М. Смильк // Мир психологии. — 2008. — № 4. — С. 133–139.
7. Смит М. Тренинг уверенности в себе: перевод с англ. / М. Смит. — СПб.: ООО «Речь», 2001. — 244 с.
8. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология / Л. Д. Столяренко. — Изд. 4-е. — Ростов н/Д: Феникс, 2006, — 542 с. — (Высшее образование).

References

1. Anan'ev V. A. (2007) Praktikum po psikhologii zdorov'ya [Workshop on health psychology]. St. Petersburg: Rech' — 320 p. (in Russian)
2. Budiyans'kyu M. F. (2011) Determinanti vplivu na agresivnu povedinku lyudyny [Determinants of influence on aggressive behavior]. Zbirnik naukovikh robit «Aktual'ni problemi psikhologii: Psikhologiya osobistosti. Psikhologichna dopomoga osobistosti». Nizhin. (in Ukrainian)
3. Vasil'eva O. S., Filatov F. R. (2001) Psikhologicheskoe zdorov'e cheloveka [Psychological human health]. Moscow. (in Russian)
4. Dubrovina I. V. (2000) Prakticheskaya psikhologiya obrazovaniya [Practical educational psychology]. Moscow: TTs «Sfera». — 528 p. (in Russian)
5. Sekach M. F. (2005) Psikhologiya bezopasnosti v ekstremal'nykh i krizisnykh situatsiyakh [Psychology and safety in extreme and crisis situations]. Moscow: Al'teks. — 244 p. (in Russian)
6. Smilyk I. M. (2008) Trevozhnost', strakh i formirovanie ustoichivogo chuvstva bezopasnosti [Anxiety, fear and formation of sustainable feeling of security]. Moscow: Mir psikhologii. № 4. P. 133–139. (in Russian)

7. Smit M. (2001) Trening uverenosti v sebe [Trainings in self-confidence]. Moscow Smit. St. Petersburg: ООО «Rech'». 244 p. (in Russian)
8. Stolyarenko L. D. (2006) Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology]. Rostov na Donu: Feniks. — 542 p. (in Russian)

Будиянський Микола Федорович

професор кафедри соціальної та прикладної психології
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

**ОСОБЛИВОСТІ БЕЗПЕКИ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА У СУЧАСНОМУ
ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Резюме

Підлітковий вік, як критичний і перехідний. Поява новоутворень, обумовлених зміною і розвитком провідних типів діяльності. Психологічно безпечне освітнє середовище, задоволення і розвиток соціально орієнтованих потреб дитини. Повне розкриття особистісних потенціалів і збереження психологічного здоров'я, як умови психологічної безпеки. Становлення особистості підлітка в сучасній школі.

Ключові слова: підлітковий вік, новоутворення, психологічна безпека, психологічна культура і психологічне здоров'я.

Budiyanskiy N. F.

Professor of Social and Applied Psychology Department,
Odessa National Mechnikov University

**THE CONCEPT OF PSYCHOLOGICAL SAFETY AND PSYCHOLOGICAL
CULTURE**

Abstract

Psychological safety is a component of national security and is included in the category of social security. Psychological safety as the state of conservation of the psyche, involves maintaining a balance between the negative effects on the person by his environment and his sustainability, the ability to overcome such effects by his own resources or with the help of environmental factors protection. Psychological safety of the individual and the environment are inseparable and constitute a model of sustainable development and the normal functioning of the human interaction with the environment.

It is clear that psychological safety is an essential condition of preservation and strengthening of mental health, the full development of the child. Psychological health, in its turn, is the basis of the viability of the child, who in the process of childhood and adolescence has to solve complicated problems: to master his own body and his own behavior; to learn to live, to work, to study and to take responsibility for himself and others; to develop a system of scientific knowledge and social skills; to develop his skills and to build the image of «I» and the image of the world.

Psychological culture in the developed form is sufficiently high quality self-organization and self-control of any human life, various kinds of his basic aspirations and trends, relationships, personality (to himself, to close and distant people, to animate and inanimate nature, to the world as a whole). It is optimally organized and flowing process of life. With the development of psychological culture, the person

harmoniously takes into account both internal requirements of the person, the mind, his body, and external requirements of social and natural environments of life.

One of the factors affecting the formation of a teenager's personality is a self-identity that shapes the level of claims, chooses the circle of life goals difficulties, the ratio of successes and failures in life, which in its turn affects the development of the individual.

If a teenager sets unreasonably huge goals for himself, it can lead to frequent failures and disappointments. Such unjustified arrogance annoys the others, causes conflicts and frustrations. The same danger for a teenager is hidden in an undervalued level of claims since it prompts him to shy away from any activity, to avoid people or to be an obedient tool in the hands of the others. Both phenomena adversely affect the formation of the teenager's psychological health.

To prevent such manifestations it is necessary to form a psychological culture as an important component of the formation of the personality of a teenager in the educational environment.

Key words: psychological safety, mental health, psychological culture, a teenager's personality, the development of the individual

Стаття надішла до редакції 4.09.2015

УДК 159.91:654.071.004.15(048)

Буланов Валерій Анатолійович

кандидат психологічних наук, викладач кафедри практичної психології

Інституту журналістики та масової комунікації

Класичного приватного університету, м. Запоріжжя

e-mail: Hafy@ukr.net

ORCID <http://orcid.org/0000-0002-2575-1367>

**ФЕНОМЕН ЯКОСТІ ЖИТТЯ ТА ЙОГО ЗВ'ЯЗОК
З САЛЮТОГЕНЕТИЧНОЮ ПАРАДИГМОЮ ОСОБИСТОСТІ**

У статті розглянута актуальна тема дослідження якості життя в тісній зв'язці з салютогенетичним світоглядом особистості. Фундаментальне обґрунтування феномену якості життя як загальної психологічної компоненти салютогенетичної спрямованості суб'єкта дозволяє зрозуміти логіку розгортання багатьох механізмів особистісного благополуччя та формування адекватних життєвих стратегій, спрямованих на повну самореалізацію.

Ключові слова: салютогенез, якість життя, дослідження, психологічні, соціальні та медичні аспекти.

Постановка проблеми. Радикальні соціальні, політичні і економічні зміни, що відбуваються в країні і у світі, зачіпають і ускладнюють умови життя кожної людини, змінюють соціокультурну ситуацію, що впливає на становлення і розвиток особистості. Рівень життя сьогодні тісно пов'язаний з якістю життя, а якість життя, на наш погляд, — це не тільки оптимальна реалізація психофізіологічних, суспільно-громадських можливостей кожної особистості, але й самоактуалізація власного особистісного потенціалу кожного. Тому в стратегічних програмах держави повинна бути відображена нова постановка проблеми громадянина, яка потребує дослідження динаміки соціально-психологічних наслідків якості життя.

Інноваційна проблематика сучасного психологічного знання передбачає поєднання та асиміляцію споріднених понять, які отримали розповсюдження у сучасній світовій психології, а на вітчизняному науковому просторі тільки починають досліджуватися. До такої категорії понять поряд з салютогенетичною спрямованістю особистості відноситься й споріднена їй дефініція якості життя. Зазначений процес асиміляції новітніх наукових напрацювань спрямований, в першу чергу, на повне розкриття структурних конструктів, механізмів, принципів, способів утворення та функціонування психічних явищ.

Фундаментальне обґрунтування феномену якості життя як загальної психологічної компоненти салютогенетичної спрямованості суб'єкта дозволяє зрозуміти логіку розгортання багатьох механізмів особистісного благополуччя та формування адекватних життєвих стратегій, спрямованих на повну самореалізацію.

Дефініція якості життя є широкою, комплексною парадигмою, яка містить соціальні, фізичні та, в першу чергу, психологічні компоненти, що забезпечують адекватний соціально-психологічний статус суб'єкта, свободу діяльності і вибору, подолання надмірної заклопотаності та дії стресогенних чинників, психологічне та професійне самоствердження, адекватність комунікацій та взаємин.

Мета статті. Чітко визначити поняття «якість життя», яке є одним з головних складових способу життя та тісно пов'язане з якісною характеристикою самоактуалізації особистості.

За весь період досліджень, що ведуться в руслі вивчення концепції суб'єктивної оцінки якості життя, багато галузей науки: соціологія, економіка, медицина, рідше — психологія, зверталися до даної проблеми. У кожній галузі наукового знання домінувала своя специфіка: одні науковці (економічного профілю) при вивченні якості життя, як правило, виявляли взаємозв'язок «рівня життя» і «якості життя», соціологи цікавилися загальною оцінною картиною якості життя населення, деякі психологи (Е. Фром), займаючись даним питанням, розглядали її через призму впливу матеріального добробуту особистості на індивідуальну якість життя. Всі ці дослідження демонстрували свою науково-галузеву специфіку при погляді на дефініцію «якості життя», але не розкривали загально-психологічної суті та змісту феномену якості життя.

Саме таке розгалуження поглядів дозволило нам виділити деякі напрямки у спробах вивчення дефініції якості життя.

Традиційно в науці більшою мірою представлені здоров'язберігаючі напрямки дослідження якості життя (сюди ми включаємо медичні та антропологічні напрямки дослідження цього феномену), які все одно не уникають психологічних аспектів (А. В. Бараненко, О. О. Белевський, І. В. Линський, Н. Ю. Литвинова, О. І. Минко, В. О. Хащенко, В. В. Шалашов, Ю. М. Шевченко та ін.). Так, на думку В. О. Хащенко, важливим елементом суб'єктивного благополуччя може бути оцінка не тільки власного сьогодення та майбутнього, але й їхнє переживання у вигляді позитивних або негативних емоційних явищ [8]. За Н. Ю. Литвиною, формування навичок емоційної саморегуляції пов'язане зі створенням нових умовно-рефлекторних позитивних зв'язків, які дозволяють напрацьовувати індивідуальний стиль, збалансований за параметрами комфортності, адаптивності та результативності методами позитивного самонавчання, аутогенного тренування та, відповідно, впливати на рівень розвитку якості життя [4].

Більшість дослідників вважають, що відчуття психологічного благополуччя — невід'ємний компонент здоров'я людини. Участь людини в оцінці свого здоров'я (стану) є важливою складовою, оскільки зроблена нею самою оцінка якості життя — цінний і надійний показник його загального стану. Так, за Ю. М. Шевченком, який досліджував дану дефініцію в контексті охорони здоров'я, якість життя — це інтегральна характеристика фізичного, психологічного, емоційного, духовного і соціального функціонування людини на основі свого суб'єктивного сприйняття, зокрема пов'язана із здоров'ям, або з наявністю того чи іншого захворювання

[9]. На думку З. В. Бочкарьової, об'єктивна та суб'єктивна оцінка здоров'я конструює у свідомості суб'єкта певний образ свого стану, багатомірну внутрішню картину актуального стану, а для системної оцінки стану здоров'я індивіда авторка оперує поняттям психологічного благополуччя [3]. Благополуччя, як вважає З. В. Бочкарьова, це багатофакторний конструкт, який представляє собою складний взаємозв'язок культурних, соціальних, психологічних чинників, та є результатом впливу генетичної схильності, середовища та інших особливостей індивідуального розвитку [3].

Низка авторів визначає якість життя як ступінь комфортності людини усередині себе і в рамках свого суспільства (О. О. Белевський, М. В. Сенкевич та ін.).

В дослідженнях J. A. Welsh, D. G. Buchsbaum, C. V. Kaplan та ін. якість життя розглядалася у пацієнтів міських госпіталів, що мають проблеми, викликані вживанням алкоголю, або у таких, що подібних проблем не мають [14]. Було встановлено, що у осіб, які зловживають алкоголем, показник якості нижчий. Аналогічні дослідження проводив в Польщі K. Polak серед військовослужбовців, метою яких було визначення впливу зловживання алкоголем на якість життя залежно від тяжкості цієї залежності. Було підтверджено припущення, що якість життя знижується разом із ступенем зловживання алкоголем [11]. Аналогічні дані приведені K. L. Kraemer [12] та J. H. Foster [13].

В межах медико-антропологічного напрямку якість життя визначається як сприйняття людиною свого положення в житті, включаючи фізичне, психічне і соціальне благополуччя, ступінь незалежності, якість середовища, в якому вона живе, ступінь задоволеності конкретними умовами життя і іншими складовими психологічного комфорту [5]; як показник задоволеності суб'єкта різними сферами життя і її «комфортності» [1].

Ми згодні з подібним трактуванням якості життя, оскільки воно охоплює не тільки динаміку власне захворювання, але і динаміку взаємин з мікро- і макросоціумом, ставлення до себе і оточуючих, можливості самореалізації, соціального функціонування.

Другий напрям дослідження якості життя умовно можна позначити як психолого-екологічний. У порівнянні з вивченням психологічних особливостей особистості досліджень в цій галузі набагато менше. Проблеми якості життя, що лежать в площині екологічної психології, стосуються вивчення особливостей особистості в реальному житті. Середовище розглядається як комплекс умов, зовнішніх сил і стимулів, що впливають на людину. Увага до психології середовища надає можливість доповнити традиційні підходи до вивчення людини як єдиного замкненого цілого, а основний акцент робиться на існуванні нерозривного зв'язку між людиною і умовами, в яких вона живе і розвивається. Феномен якості життя розглядається у психолого-екологічному контексті через необхідність дослідження природоцентричної (екоцентричної) свідомості.

Наразі проблематика екоцентричної свідомості вже достатньо серйозно розроблена для його «зовнішньо-природного» аспекту (у відношенні до зовнішніх об'єктів живої та неживої природи), але майже не розроблена

стосовно «внутрішньо-природного» аспекту, наприклад, в плані ставлення людини до інших людей і до самої себе як природного явища (С. Д. Дерябо, В. І. Панів, В. О. Левін та ін.).

Ще один напрямок ми умовно назвали духовно-релігійним, оскільки він розглядає якість життя як показник духовної реалізації, що для більшості зарубіжних дослідників практично тотожно релігійності. У дослідженнях, що визначають взаємозв'язок релігійності з ризиком виникнення особистісних розладів, зроблений висновок про те, що релігійність до певної міри є чинником антиризиків при цих розладах [10].

Психодіагностичний напрямок в дослідженні якості життя був присвячений нечисленним спробам багатомірної оцінки методів вивчення якості життя та особливостям їхнього застосування на практиці (D. L. Scott, T. Garrod, C. R. Joyce). Участь людини в оцінці якості свого життя є найважливішою складовою, оскільки власні оцінки якості життя є цінним і надійним показником загального стану.

Онтогенетичний напрямок в дослідженні якості життя присвячений різним аспектам розвитку даної дефініції під впливом батьківських вимог у дитинстві, стилів сімейного виховання тощо (В. П. Адаскевич, В. П. Дуброва, А. В. Пуртов та ін.). Виявлено, що низький рівень якості життя особистості є наслідком наступних чинників у дитинстві:

- ці суб'єкти є молодшими або єдиними дітьми в сім'ї;
- лідерство в сім'ї безумовно приписується матері, яку суб'єкти описують, використовуючи визначення «вольова», «владна»;
- батьки цих родин керовані, підкоряються дружинам, вживають спиртне для зняття напруги (проте в інших соціальних сферах, вони посідають відповідальні, «командні» посади);
- вимоги батьків до своїх дітей вельми суперечливі: з одного боку «Ти нічого не можеш зробити сам», а з іншого: «Ти повинен бути відмінником», тобто «повинен, але не можеш» (так формується конфлікт необхідності);
- для суб'єктів має велике значення поняття «краса», причому саме зовнішня (батьки з дитинства навіювали, що «хороші хлопчики і дівчатка повинні бути чистими, красивими»);
- у компаніях однолітків вони не займали лідируючих положень, а підкорялися більшості, з багатьма людьми складаються приятельські відносини, але близьких друзів немає [2].

В результаті дослідження автори відзначають, що суб'єкти з низьким рівнем якості життя виховувалися в ситуації емоційної депривації з боку матері, яка традиційно вважається джерелом емоційного комфорту в сім'ї. Крім того, відкритий вираз емоцій в їх сім'ях не заохочувався і навіть карався, що формувало алекситимію, тобто обмежену здібність до сприйняття власних відчуттів, їх адекватної вербалізації та експресивної передачі.

Якість життя як критерій оцінки успіху у формуванні особистості через виховання, освіту передбачає низку ознак:

1. Багатовимірність якості життя включає дані про основні сфери життєдіяльності людини: фізичну, психологічну, соціальну, духовну, фінансову.

2. Зміна в часі якості життя залежно від прийнятого способу життя і ефективності освітньо-виховної діяльності, а також від стану людини, обумовленого дією ряду ендогенних і екзогенних чинників [2].

Одним з перших вітчизняних дослідників, хто торкнувся категорії якості життя не з погляду критики, а як об'єкту наукового дослідження, стала Н. М. Римашевська [6]. У своїх роботах вона розглядає категорію якості життя як одну зі складових життєдіяльності особистості та підкреслює, що дане визначення характеризує, перш за все, стан самого суб'єкта. Дослідження М. Г. Рогова та У. О. Казакової проводилося на вибірці викладачів вищих навчальних закладів за допомогою опитувальника А. Кемпелла «Якість американського життя» (що, на наш погляд, не відповідає вимогам надійності та валідності отриманих даних) [7].

Респондентам пропонувалося оцінити власне життя, використовуючи протилежні за смыслом визначення: (життя) Нудне — Цікаве, Легке — Важке, Нещасне — Приємне, Даремне — Таке, що має сенс, Насичене — Порожнє, Самотнє — Доброзичливе, Обнадійливе — Таке, що бентежить, Вільне — Обмежене та ін. Потім досліджуваним пропонувалося оцінити «життя в цілому». Максимальну оцінку отримали параметри: (життя) Таке, що має сенс, Справжнє. Ймовірно, цей факт частково відображає специфіку професійної діяльності викладача вищої школи. У зв'язку з повноваженнями соціального статусу, якими наділений викладач, педагог вищого навчального закладу володіє вагомим авторитетом серед своїх вихованців.

Нерозривність навчально-виховного процесу обумовлює позицію викладача: паралельно з викладанням однієї з дисциплін він є особистістю, яка вступає у взаємодію з величезним числом представників підростаючого покоління, тим самим справляючи безпосередній вплив на світоглядну позицію молоді. Викладач знаходиться в постійному потоці інформації про проблеми, цілі і завдання життєдіяльності не тільки студентів вищого навчального закладу і молоді, що вчиться, в цілому, але і в центрі уваги всього педагогічного колективу факультету, навчального закладу. Відчуття затребуваності, «потрібності» присутнє в кожному моменті педагогічної роботи викладача вищої школи, що підтверджується позитивними показниками якості життя.

Висновки. Таким чином, поняття «якість життя» як складова частина салютогенетичної концепції становлення особистості, складає важливу характеристику загальної життєдіяльності суб'єкта. Дослідження якості життя суб'єкта здійснювалося у наступних напрямках: медичному, антропологічному, психолого-екологічному, духовно-релігійному, психодіагностичному та онтогенетичному напрямках.

На наш погляд, суб'єктивна оцінка якості життя є достатньо об'єктивним показником салютогенетичної спрямованості особистості з подальшим вибором принципових позицій у ситуаціях, що створилися в процесі життєдіяльності та самоактуалізації особистості.

Перспективи подальшого дослідження. Кожен з напрямків оцінки якості життя (медичний, антропологічний, психолого-екологічний, духовно-релігійний, психодіагностичний та онтогенетичний) вирішував власні

вузькі завдання, розглядав різні аспекти феномену. Однак концептуальна загально-психологічна теорія якості життя сформована в науці не була. Саме в її подальшій розробці та обґрунтуванні мають проводитись загально-психологічні дослідження.

Список використаних джерел і літератури

1. Абрамова И. В. Качество жизни пациентов общепсихиатрического отделения / И. В. Абрамова // Журнал психиатрии и медицинской психологии. — 2000. — № 1. — С. 42–46.
2. Адашкевич В. П. Индекс качества жизни в дерматологических исследованиях / В. П. Адашкевич, В. П. Дуброва, А. В. Пуртов // Российский журнал кожных и венерологических болезней. — 2003. — № 4. — С. 42–45.
3. Бочкарева З. В. Взаимосвязь психологического благополучия и субъективной оценки здоровья на примере пациентов с патологией сердечно-сосудистой системы / З. В. Бочкарева // Вызовы эпохи а аспекте психологической и психотерапевтической науки и практики : [материалы IV Междун. научно-практ. конференции] / Казанский государственный университет. — Казань, 2009. — С. 569–572.
4. Литвинова Н. Ю. К вопросу о повышении качества жизни через средство здоровьесберегающих психологических технологий / Н. Ю. Логинова // Вызовы эпохи а аспекте психологической и психотерапевтической науки и практики : [материалы IV Междун. научно-практ. конференции] / Казанский государственный университет. — Казань, 2009. — С. 454–457.
5. Польвяная М. Ю. Оценка качества жизни психически больных / М. Ю. Польвяная // Архів психіатрії. — 2002. — № 2. — С. 5–9.
6. Римашевская Н. М. Экономический анализ рабочих и служащих / Н. М. Римашевская. — М., 1965. — 276 с.
7. Рогов М. Г. Проблемы социальной психологии личности / М. Г. Рогов, У. А. Казакова // Социальная психология, психология труда. — М., 2003. — С. 34–49.
8. Хащенко В. А. Модель субъективного экономического благополучия (сообщение 1) / В. А. Хащенко // Психологический журнал. — 2005. — Т. 26, № 3. — С. 38–50.
9. Шевченко Ю. М. Концепция исследования качества жизни в здравоохранении / Ю. М. Шевченко // Медицинская газета. — 2000. — № 53. — С. 56–68.
10. Kendler K. S. Dimensions of religiosity and their relationship to lifetime psychiatric and substance use disorders / Kendler K. S., Liu X. Q., Gardner C. O., McCullough M. E., Larson D., Prescott C. A. // American Journal of Psychiatry. — 2003. — Vol. 160, № 3. — P. 496–503.
11. Polak K. The evaluation of the quality of life among professional soldiers with diagnosed alcohol addiction syndrome / Polak K. // Psychiatria polska. — 2001. — Vol. 35, № 6. — P. 1057–1070.
12. Kraemer K. L. Decreased alcohol consumption in outpatient drinkers is associated with improved quality of life and fewer alcohol-related consequences / Kraemer K. L., Maisto S. A., Conigliaro J., McNeil M., Gordon A. J., Kelle M. E. // Journal of General Internal Medicine. — 2002. — Vol. 17, № 5. — P. 382–386.
13. Foster J. H. Quality of life measures and outcome in alcohol-dependent men and women / Foster J. H., Peters T. J., Marshall E. J. // Alcohol. — 2000. — Vol. 22, № 1. — P. 45–52.
14. Welsh J. A. Quality of life of alcoholics and non-alcoholics: does excessive drinking make a difference in the urban setting? / Welsh J. A., Buchsbaum D. G., Kaplan C. B. // Quality of Life Research. — 1993. — Vol. 2, № 5. — P. 335–340.

References

1. Abramova I. V. Kachestvo zhizni patsientov obschepsihiatricheskogo otdeleniya / I. V. Abramova // Zhurnal psichiatrii i meditsinskoj psihologii. — 2000. — № 1. — S. 42–46.
2. Adaskevich V. P. Indeks kachestva zhizni v dermatologicheskikh issledovaniyah / V. P. Adaskevich, V. P. Dubrova, A. V. Purtov // Rossiyskiy zhurnal kozhnyih i venerologicheskikh bolezney. — 2003. — № 4. — S. 42–45.

3. Bochkareva Z. V. Vzaimosvyaz psihologicheskogo blagopoluchiya i sub'ektivnoy otsenki zdorovya na primere patsientov s patologiei serdechno-sosudistoy sistemy / Z. V. Bochkareva // Vyizovyi epohi a aspekte psihologicheskoy i psihoterapevticheskoy nauki i praktiki : [materialyi IV Mezhdun. nauchno-prakt. konferentsii] / Kazanskiy gosudarstvenniy universitet. — Kazan, 2009. — S. 569–572.
4. Litvinova N. Yu. K voprosu o povyishenii kachestva zhizni cherez posredstvo zdorovesberegayuschih psihologicheskikh tehnologiy / N. Yu. Loginova // Vyizovyi epohi a aspekte psihologicheskoy i psihoterapevticheskoy nauki i praktiki : [materialyi IV Mezhdun. nauchno-prakt. konferentsii] / Kazanskiy gosudarstvenniy universitet. — Kazan, 2009. — S. 454–457.
5. Polyivyanaya M. Yu. Otsenka kachestva zhizni psihicheski bolnyih / M. Yu. Polyivyanaya // ArhIv psihIatrlYi. — 2002. — № 2. — S. 5–9.
6. Rimashevskaya N. M. Ekonomicheskii analiz rabochih i sluzhaschih / N. M. Rimashevskaya. — M., 1965. — 276 s.
7. Rogov M. G. Problemyi sotsialnoy psihologii lichnosti / M. G. Rogov, U. A. Kazakova // Sotsialnaya psihologiya, psihologiya truda. — M., 2003. — S. 34–49.
8. Haschenko V. A. Model sub'ektivnogo ekonomicheskogo blagopoluchiya (soobschenie 1) / V. A. Haschenko // Psihologicheskii zhurnal, 2005. — T. 26, № 3. — S. 38–50.
9. Shevchenko Yu.M. Kontseptsiya issledovaniya kachestva zhizni v zdravoohranenii / Yu.M. Shevchenko // Meditsinskaya gazeta. — 2000. — № 53. — S. 56–68.
10. Kendler K. S. Dimensions of religiosity and their relationship to lifetime psychiatric and substance use disorders / Kendler K. S., Liu X. Q., Gardner C. O., McCullough M. E., Larson D., Prescott C. A. // American Journal of Psychiatry. — 2003. — Vol. 160, № 3. — P. 496–503.
11. Polak K. The evaluation of the quality of life among professional soldiers with diagnosed alcohol addiction syndrome / Polak K. // Psychiatria polska. — 2001. — Vol. 35, № 6. — P. 1057–1070.
12. Kraemer K. L. Decreased alcohol consumption in outpatient drinkers is associated with improved quality of life and fewer alcohol-related consequences / Kraemer K. L., Maisto S. A., Conigliaro J., McNeil M., Gordon A. J., Kelle M. E. // Journal of General Internal Medicine. — 2002. — Vol. 17, № 5. — P. 382–386.
13. Foster J. H. Quality of life measures and outcome in alcohol-dependent men and women / Foster J. H., Peters T. J., Marshall E. J. // Alcohol. — 2000. — Vol. 22, № 1. — P. 45–52.
14. Welsh J. A. Quality of life of alcoholics and non-alcoholics: does excessive drinking make a difference in the urban setting? / Welsh J. A., Buchsbaum D. G., Kaplan C. B. // Quality of Life Research. — 1993. — Vol. 2, № 5. — P. 335–340.

Буланов Валерий Анатольевич

кандидат психологических наук

преподаватель кафедры практической психологии

Института журналистики и массовой коммуникации

Классического частного университета, г. Запорожье

ФЕНОМЕН КАЧЕСТВА ЖИЗНИ И ЕГО СВЯЗЬ С САЛЮТОГЕНЕТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМОЙ ЛИЧНОСТИ

Резюме

В статье рассмотрена актуальная тема исследования качества жизни в тесной связке с салютогенетичным мировоззрением личности. Фундаментальное обоснование феномена качества жизни, как общего психологического компонента салютогенетичной направленности субъекта, позволяет понять логику развертывания многих механизмов личностного благополучия и формирования адекватных жизненных стратегий, направленных на полную самореализацию.

Ключевые слова: салютогенез, качество жизни, исследования, психологические, социальные и медицинские аспекты.

Bulanov V. A.

Candidate of Psychological sciences,
Associate Professor of chair Applied Psychology
Institute of Journalism and Mass Communication of Classic Private University
(Zaporozhye)

THE QUALITY OF LIFE PHENOMENON AND ITS CONNECTION WITH THE PERSONAL SALUTOGENIC PARADIGM

Abstract

Nowadays the standard of living is closely related to the quality of life, and the quality of life, in our opinion, is not only the optimal implementation of physiological, social and civic opportunities of each individual, but also self-actualization of each person's individual potential.

The fundamental justification of the quality of life phenomenon as a general psychological component of a subject's salutogenic orientation enables understanding the logic of many unfolding mechanisms of personal well-being and the formation of adequate life strategies oriented towards complete self-realization.

The definition of quality of life is a broad, complex paradigm that includes social, physical and, above all, psychological components that provide adequate social and psychological status of a subject, freedom of action and choice, overcoming excessive concern and influence of stress factors, psychological and professional self-affirmation, and adequacy of communication and relationships.

Traditionally health saving directions in studying quality of life are more broadly represented in scholar research (here we include medical and anthropological research directions of this phenomenon), which still do not avoid some psychological aspects.

Additionally, the quality of life aspect can be roughly described as psychological and environmental. Compared with the study of psychological personality qualities, there is scarce research in this field. The quality of life issues that lie in the area of environmental psychology concern the study of personality qualities in real life. The environment is seen as a set of conditions, external forces and incentives that affect a person.

The research of a subject's life quality was conducted in the following directions: medical, anthropological, psychological, environmental, spiritual and religious, psychodiagnostic and ontogenetic. Each of them solved their own narrow objectives, considered various aspects of the quality of life phenomenon, but there a thorough conceptual general psychological theory of quality of life hasn't been developed in science.

Thus, the concept «quality of life» as a part of salutogenic conception of the personality formation is an important feature of a subject's overall life activities.

Key words: salutogenesis, quality of life, research, psychological, social and medical aspects.

Стаття надійшла до редакції 2.09.2015

УДК 316.648

Васютинський Вадим Олександрович

доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії психології

мас і спільнот, Інститут соціальної та політичної психології

Національної академії педагогічних наук України

e-mail: tytarenko@voliacable.com

ORCID: 0000 0002 9808 4550

**ОПРАЦЮВАННЯ КОЛЕКТИВНОЇ ТРАВМИ: УЯВЛЕННЯ ОДЕСИТІВ
ЧЕРЕЗ РІК ПІСЛЯ ТРАГЕДІЇ**

Метою стандартизованого інтерв'ю із 40 мешканцями Одеси було виявлення психологічного змісту і структури уявлень одеситів про трагічні події 2 травня 2014 р. За результатами контент-аналізу та кластерного аналізу відповідей встановлено, що респонденти зосереджуються на багатозначності подій, емоційних переживаннях, аналізі причин і перебігу, пошуку винуватців, ролі офіційних структур, репутації міста. Визначено чотири типи оцінок і тлумачень зазної колективної травми: захисне переживання, захисне осмислення, зараджувальне переживання, зараджувальне осмислення.

Ключові слова: колективна травма, емоційне переживання, інтелектуальне осмислення, психологічний захист, зараджувальна поведінка.

Постановка проблеми. Загострення громадсько-політичного життя в Україні протягом останніх двох років різко посилило значення психологічного пояснення причин і наслідків колективних травм минулого і теперішнього. Одними з найбільш знакових стали трагічні події 2 травня 2014 р. в Одесі, коли під час сутичок між проукраїнськи і сепаратистськи налаштованими громадянами загинули 48 осіб.

Масштаб трагедії, яка сталася, її політико-ідеологічна та ментально-психологічна неоднозначність зумовили почуття розгубленості і стани дезадаптації, спричинили численні громадські незгоди й дискусії. Особливо істотними вони виявилися, зрозуміло, у середовищі самих одеситів. Пошук ефективних засобів надання психологічної допомоги з подолання пережитої колективної травми стало актуальним завданням вітчизняної психології. Неодмінним етапом такої роботи має бути діагностика загального емоційного стану спільноти і вияв стихійних способів зараджування травм, до яких удаються громадяни.

У Т. Титаренко знаходимо найхарактерніші типи ставлення до кризової ситуації. Ігнорувальне ставлення означає намагання не помічати проблеми, що до певної міри може бути корисним, бо дає захисний спокій. Проте ігнорування важливих складних обставин призводить до переходу кризи в хронічний стан. Перебільшувальне ставлення спричиняє паніку через кожен дрібницю. Вигода в тому, що панівна пристрасть позбавляє доконечності робити постійний вибір і брати за нього відповідальність. Демонстративне ставлення втілюється в маніпулятивному

привертанні уваги оточення до своїх проблем та використанні його для власної вигоди. Формується рентна життєва позиція. Волонтаристське ставлення полягає в запереченні реальності і намаганні підігнати її під свої уявлення. Кризу відкладають у часі, але не розв'язують. Продуктивне ставлення властиве людям, які здатні усвідомити зміст і причини кризи, об'єктивно оцінити свої сили, виробити стратегії подолання [3, с. 262–267].

Цілком очевидно, що серед перелічених ставлень найбажанішим є продуктивне — як певний «ідеал» поведінки, спрямованої на зараджування проблеми. Це має бути зараджування як зовнішнє — через вироблення та реалізацію стратегій подолання, так і внутрішнє — як намагання дати раду з клетотанням емоцій і знайти ціннісно прийнятні пояснення того, що сталося.

Російська дослідниця Є. Ісаєва описала захисно-зараджувальну поведінку здорових осіб як цілісний структурно-динамічний утвір, у межах якого стійко поєднуються несвідомі захисні механізми психіки і свідомі прийоми додання стресу. Вона визначила основні стилі такої поведінки. Пасивно-оборонний — це емоційно незрілий захисний стиль, у якому домінують емоційні форми подолання фрустрації й тривоги. Придушувальний стиль означає більш зважену позицію завдяки когнітивним «фільтрам», що сприяє збереженню самовладання й оптимізму, знеціненню проблем. Ці два стилі є особистісно зумовленими і відображають радше несвідомі патерни реагування на стрес. Активний проблемно-фокусований стиль спрямовано на розв'язання проблем та подолання труднощів. В основі активно-унікального стилю лежить свідоме ухиляння від проблем. Два останні стилі являють собою свідомі стратегії додання труднощів, їх характеризує ситуаційне зумовлення [2, с. 66–75].

Зіставлення цих стилів із моделлю Титаренко показує істотну відповідність між їхнім змістом. Продуктивному ставленню до кризи відповідає активний проблемно-фокусований стиль поведінки; ігнорувальному — активно-унікальний; волонтаристському — придушувальний; перебільшувальному — пасивно-оборонний. Без аналогії залишається демонстративне рентно-маніпулятивне використання оточення.

П. Горностаї виділив чотири групи факторів, що визначають тяжкість наслідків, спричинених колективною травмою: масштаб, сила травматизації — кількість людей, що постраждали, значущість події, авторитет особи (якщо йдеться про трагічну загибель національного лідера); рівень несправедливості (порушеної справедливості) під час травматизації — в уявленні людей, невинність загиблих людей; неможливість або нездатність протистояти травмувальній силі (суб'єкту) — пасивність жертви, часто вимушена; неможливість (нездатність) емоційного відреагування постраждалими, що залишилися живими, та їхніми нащадками — вони не можуть відкрито виражати почуття з приводу трагічних подій, позбавлені можливості (через заборону, замовчування) опосередкованого відреагування — ритуалізації трагічних подій, наприклад, створення меморіалів, опису у творах мистецтва, відзначення річниць тощо [1].

Порівняння з типами ставлення до кризової ситуації за Титаренко дає підстави для в міру очевидних аналогій. Базальною опосередкованою реакцією на великий масштаб і силу травматизації може бути ігнорування проблеми. Почуття несправедливості найімовірніше викликає рентні оцінки та, відповідно, демонстративне ставлення. Нездатність протистояти травмувальній силі зумовить перебільшувальне ставлення. Нарешті, неможливість емоційного відреагування актуалізуватиме ставлення волонтаристське.

Терористичний акт 11 вересня 2001 р. в Нью-Йорку спонукав групу американських дослідників вивчити вплив осмислення негативних життєвих подій на переконання людей у безпеці, передбачуваності та контролі, а також на полегшення емоційної адаптації. Вони встановили, що пошук сенсу тодішніх трагічних подій у багатьох випадках не був успішним, більшість опитаних повідомила про цілковиту нездатність знайти його. Водночас було виявлено значущий зв'язок такого пошуку з часом. Ті, хто намагався знайти сенс подій відразу після нападів, були більш схильними повідомляти про симптоми ПТСР протягом наступних двох років, ніж ті, хто не шукав сенсу. Отже, пошук сенсу сам по собі не завжди послаблює заклопотаність через негативну подію. Проте респонденти, які на початку змогли знайти певний спосіб пояснення, згодом були менш схильні повідомляти про страхи перед терактами і виявляли менше симптомів ПТСР, ніж ті, хто не міг цього пояснити [5]. Видається, що пошук і знаходження сенсу більшою мірою притаманні носіям волонтаристського та, особливо, продуктивного ставлення до кризи. Натомість ігнорування проблеми, паничне перебільшення її значення або демонстративна маніпуляція оточенням залишають мало місця для осмислення трагічних подій.

Польська психолог М. Левицька проблематизує питання оцінки подій через протиставлення ролі людини як актора або спостерігача: вона наполягає, що людям легше приймати прагматичну поставу актора, ніж учуватися в роль теоретика-спостерігача. Проте в ситуаціях складних і негативних у пересічній людини актуалізується раціональне мислення, особливо його нормативні моделі. Позаяк об'єктивних критеріїв істинності певних суджень здебільшого немає, то суспільство визнає за істинні ті думки, із приводу яких постає найбільший консенсус. А що, з одного боку, історія дає численні приклади колективних хиб, масових ілюзій тощо, а з другого — міркування особи в межах виключно соціальних моделей робить її радше пасивним глядачем і коментатором [4], то належить висувати, що особисті пояснення складних і багатозначних подій, про які йде мова, мають надзвичайно великий (психо)семантичний простір для тлумачення їхнього змісту і пошуку сенсу. І найдоступнішими, найкомфортнішими та, імовірно, найефективнішими на масовому рівні є пояснення найбільш популярні, стереотипні, конвенційні.

Мета статті. Ставлення й оцінки трагічних подій 2 травня 2014 р. стали темою опитування 40 мешканців Одеси у квітні–травні 2015 р. (тобто на роковини трагедії). Чоловіків і жінок було опитано порівну — по 20 осіб. Респондентів віком від 18 до 30 років було 12 осіб, від 30 до 49 та 50

років і старших — по 14. Дослідження мало на меті визначення структури уявлень одеситів про конфлікт із трагічними наслідками, виявлення особливостей поєднання психологічних та ідеологічних, емоційних і логічних, захисних і зараджувальних пояснень, з'ясування їхнього психологічного підґрунтя.

Застосовано метод стандартизованого інтерв'ю з відкритими запитаннями. Інтерв'ю містило такі пункти:

1. Що ви думаєте про події 2 травня 2014 року, як їх оцінюєте?
2. Чи зачепила ця трагедія вас особисто?
3. Хто, на вашу думку, найбільше винен у тому, що сталося?

4. Наскільки ви довіряєте нещодавно опублікованій офіційній версії результатів розслідування? (Згідно з цією версією, конфлікт розпочали сепаратисти, які, за неявної підтримки з боку міліції, напали на учасників проукраїнської ходи і вбили шість осіб. Утікаючи від розлючених переслідувачів, вони замкнулися в Будинку профспілок, де забарикадувалися зсередини. У метушні самі запалили барикаду. Спалахнула пожежа, через яку загинули 42 особи).

Результати дослідження. На поставлені запитання більшість респондентів відповідала з достатньою мірою зацікавленості. Кілька осіб дало розгорнуті відповіді. Натомість вислови кількох респондентів були лаконічними, а окремі пункти залишилися без оцінки.

Відповіді було отримано на більшість поставлених запитань у достатньому обсязі. Зафіксовані вислови було опрацьовано за методом контент-аналізу. Структура відповідей загалом відповідала структурі запитань, а в тих випадках, коли мало місце змішування змісту, відповідні смислові одиниці зараховано до тих пунктів, яких вони стосувалися.

Відповідаючи на перше запитання, яке передбачало загальну оцінку подій, респонденти найчастіше підкреслювали, що це була заздалегідь спланована провокація (у різний спосіб про це сказали 22 особи), згадували про сильні емоційні переживання (19), говорили про загибель людей (13), наголошували на впливі проросійських сил (12), розглядали події як суспільний конфлікт (10). Рідше оцінювали їх як збіг обставин (дев'ять осіб), давали хронологічний опис перебігу подій (шість), говорили про них як наслідок впливу влади, результат попереднього розвитку, трагедію для міста (по п'ять осіб), підкреслювали неоднозначність їхнього змісту (чотири особи).

Отримано дві неординарні відповіді. Молодий респондент заявив, що те, що відбулося, це нормально, бо «вони дістали те, на що заслужили». Жінка середнього віку повідомила, що вона не має до цього певного ставлення, заклики на неї не діють і будь-яка активність є марною.

Розповідаючи про особисту причетність до трагедії, опитані описували важкі негативні емоції — скорботу, розпач, сум (18 осіб), висловлювали жаль за людськими життями (14), переживали за репутацію та майбутнє рідного міста (13). Ніхто з респондентів не повідомив про загибель їхніх близьких, проте четверо говорили про смерть далеких знайомих.

За винуватців інциденту насамперед визнавали проросійські сили (14 осіб) або власне Росію (10), державну владу загалом (дев'ять) або

конкретно владу київську (12) чи одеську (шість), правоохоронні органи (дев'ять). Меншою мірою вину покладали на «всіх» (вісім), самих учасників (сім), на агресивні емоції (вісім). Олігархів звинуватили чотири особи, українських націоналістів — п'ятеро, євреїв — троє.

Приблизно половина респондентів (19 осіб) заявила, що вони знайомі з офіційною версією перебігу подій. Цій версії респонденти здебільшого не довіряли (10) або довіряли лише частково (12). Довіряли «наполовину» чотири особи, а в основному — вісім. Серед обізнаних із такою версією було дещо більше (шестеро) тих, хто їй довіряє, порівняно з тими (двоє), хто про неї не чув ($p \leq 0,05$; тут і далі застосовано критерій Фішера).

П'ятнадцять осіб пропонували різні інші версії (частіше йшлося про те, що насправді жертв було набагато більше і що люди загинули від невідомого газу), семеро наголошували на тому, що ми ніколи не дізнаємося правди, четверо підкреслювали, що будь-які версії є можливими, а стільки ж наполягало, що це було комусь вигідно.

Статеві відмінності виявилися переважно неістотними. Проте жінки частіше говорили про пережитий емоційний шок, а чоловіки показували вищу обізнаність з офіційною версією подій та активніше пропонували інші можливі версії (в усіх випадках $p \leq 0,05$).

Дещо виразніше проявилися вікові особливості. Молоді респонденти найбільш активно порівняно з іншими віковими групами звинувачували Росію ($p \leq 0,01$). Особи старшого віку виразніше наголошували на емоційному шоку. Респонденти середнього віку частіше покладали вину «на всіх», найменше довіряли офіційній версії та обстоювали можливість інших версій (в усіх цих випадках $p \leq 0,05$).

Спостережено також певні тенденції в оцінках залежно від мови, якою респонденти спілкувалися з україномовним інтерв'юером. Більшість їх (33 особи) говорила російською, семеро відповідали українською. Відмінності проявилися в окремих відповідях на запитання про те, хто винен у трагедії. Україномовні респонденти частіше за російськомовних звинувачували проросійські сили, самих учасників подій та їхні агресивні емоції (в усіх випадках $p \leq 0,05$).

Отримані та перекодовані відповіді опрацьовано за допомогою кластерного аналізу з використанням методу Варда. За найбільш оптимальний визнано поділ на вісім кластерів.

Зміст більшості ознак, які ввійшли до першого кластеру, відображає стан невизначеності, розгубленості, дезорієнтації в причинах подій. Це відповіді про неоднозначність загальної оцінки, вплив абстрактної «влади», невизначеність у питанні про те, як і наскільки ці події зачепили особисто, відмова від обстоювання конкретної версії їхнього перебігу: «правди ніколи не дізнаємося», «комусь це було вигідно», «будь-яка версія є можливою». Відтак цей кластер названо «невизначеність змісту подій».

Цікаву особливість цього кластеру становить те, що до наявних у ньому оцінок додалися припущення з приводу можливих винуватців трагедії. Було названо три групи, доволі традиційні, які не об'єдналися між собою, а перемішалися з рештою ознак. Це українські націоналісти (найближча

до них ознака — можливість будь-яких версій про причини трагедії), євреї (до них тяжіє невизначеність особистої причетності до того, що сталося), олігархи (поряд із ними — загальна неоднозначна оцінка подій).

Другий кластер об'єднав три ознаки, що описують винуватців трагедії: це влада загалом, влада державна, київська, усі громадяни. Схоже на те, що тут ідеться про «вплив загальноукраїнських процесів» на події в Одесі, щодо яких одесити або, принаймні, частина їх почувалася дещо відсторонено.

Ознаки, що утворили третій кластер, насамперед відображають «ідентифікацію з містом»: оцінку подій як трагедію для міста, визначення особистих переживань як сором або хвилювання за Одесу. Сюди також увійшло покладання вини на одеську міліцію та пояснення трагедії збігом обставин.

Четвертий кластер «емоційний шок» склали дві ознаки: жалкування з приводу загибелі людей та сукупність негативних емоційних переживань, що їх спричинила ця трагедія.

У п'ятому кластері поєдналися намагання докладно описати перебіг подій, пояснити їх як результат попереднього розвитку, оцінити роль одеської влади в тому, що сталося. Кластер названо «аналіз подій». Сюди також увійшла констатація власних негативних емоцій як прояв особистого залучення. (За змістом вона нібито тяжіє до попереднього кластеру, але входження до цього має таке пояснення. Більшість відповідей про свої негативні переживання в цьому пункті отримано під впливом інтерв'юера: коли на запитання «Чи зачепила ця трагедія вас особисто?» респонденти відповідали «Ні», маючи на увазі, що ніхто з їхніх близьких не загинув, то далі йшло уточнення про емоційне заангажування, і тут практично всі респонденти давали ствердну відповідь. Очевидно, така констатація є радше раціональною, ніж емоційною).

Шостий кластер містить ознаки, у яких заакцентовано значення «агресії». Події оцінено як суспільний конфлікт, до якого призвели агресивні емоції та поведінка учасників. До кластеру увійшли й намагання говорити про наявність інших, відмінних від офіційної, версій перебігу подій.

Сьомий кластер наповнили відповіді про обізнаність з «офіційною версією перебігу подій» та ставленням до неї.

У змісті восьмого кластеру, названого «проросійська провокація», зішлись бачення причин подій у спланованій провокації та впливі проросійських сил і звинувачення на адресу проросійських сил та Росії.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Узагальнення відповідей дало підстави говорити про те, що в оцінках одеситами пережитої колективної травми цілком виразно вбачається прагнення позбутися невизначеності, пояснити собі та оточенню сенс подій, що сталися. Серед багатьох варіантів таких пояснень відносно чіткіше виділяються дві шкали, за якими можна оцінити зміст отриманих інтерв'ю. Полюсами однієї шкали є (емоційне) переживання та (інтелектуальне) осмислення, а другої — психологічний захист і зараджувальна поведінка. Поєднання цих двох шкал дає чотири можливі варіанти, що їх можна розглядати як типи оцінок і тлумачень зазваної колективної травми.

Захисне переживання виявляється в констатації незбагненності подій, акцентуванні негативних емоцій, вихлюпуванні агресії. Основні психологічні механізми, що мають тут місце, це регресія і віктимізація. *Захисне осмислення* втілюється в намаганні знайти винуватців у вигляді темних, підступних сил, яким це «вигідно», абстрактних «усіх», влади «взагалі», звично стигматизованих груп, безапеляційному запереченні офіційної версії подій. Механізми — заперечення та ізоляція *Зараджувальне переживання* набуло вигляду співчуття до потерпілих, бажання їх підтримати, турботи за долю міста, обстоювання звичних психологічних та ідеологічних стереотипів. Діють механізми стереотипізації і стагнації ідентичності. Найбільший спектр оцінок охопило *зараджувальне осмислення* (імовірно через те, що до нього спонукав сам характер інтерв'ю). Сюди належать намагання аналізувати логіку розгортання подій, структурувати їхню послідовність, розкривати ширший суспільний або місцевий контекст, визначати різний ступінь вини ймовірних винуватців, оцінювати офіційну версію з погляду її правдоподібності, співвідносити й виважувати психологічні та ідеологічні характеристики учасників подій. Із механізмів домінують раціоналізація та інтелектуалізація.

Якщо ставити питання про оптимальний, «найкращий» варіант пояснення сенсу подій, то ним, очевидно, має бути переважання зараджувального осмислення, що, утім, не виключає, а навіть передбачає й глибокі емоційні переживання, і психологічний захист від їхнього травмувального змісту в оптимально-ефективних для кожної особи і всієї спільноти відношеннях. Визначення таких відношень, а також способи і механізми досягнення бажаних пропорцій переживання та осмислення, захисту і зараджування в процесі опанування колективної травми становить перспективу дальших досліджень.

Список використаних джерел і літератури

1. Горностаї П. П. Колективна травма та групова ідентичність / П. П. Горностаї // Психологічні перспективи. Спец. вип. — К., 2012. — Т. 2. — С. 89–95.
2. Исаева Е. Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни / Е. Р. Исаева. — СПб.: Изд-во СПбГМУ, 2009.
3. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. — К.: Либідь, 2003.
4. Lewicka M. Czy jesteśmy racjonalni? / Maria Lewicka // Złudzenia, które pozwalają żyć: Szkice ze społecznej psychologii osobowości / Praca zb. pod red. M. Kofty i T. Szustrowej. — Warszawa: PWN, 2009. — S. 28–64.
5. Updegraff J. A. Searching for and Finding Meaning in Collective Trauma: Results From a National Longitudinal Study of the 9/11 Terrorist Attacks / John A. Updegraff, Roxane Cohen Silver, and E. Alison Holman // J. of Personality and Social Psychology. — 2008. — № 95 (3). — P. 709–722.

References

1. Hornostai P. P. (2012) Kolektyvna travma ta hrupova identychnist [Collective trauma and group identity] *Psykhologichni perspektyvy* [Psychological Prospects]; Special issue, 2, 89–95 (Ukr.).

2. Isaeva E. R. *Koping-povedenie i psikhologicheskaya zashchita lichnosti v usloviyakh zdorovya i bolezni* [Person's coping-behavior and psychological defense in terms of health and illness]. Saint-Petersburg: SPbSMU Publ., 2009 (Rus.).
3. Tytarenko T. M. *Zhyttievyyi svit osobystosti: u mezhakh i za mezhamy budennosti* [Person's life world: within and outside the routine]. Kyiv: Lybid Publ., 2003 (Ukr.).
4. Lewicka M. (2009) Czy jesteśmy racjonalni? *Złudzenia, które pozwalają żyć: Szkice ze społecznej psychologii osobowości* / Ed. M. Kofta and T. Szustrowa. Warszawa: PWN, 28–64 (Polish).
5. Updegraff J. A., Silver, R. C., Holman, E. A. (2008) Searching for and Finding Meaning in Collective Trauma: Results From a National Longitudinal Study of the 9/11 Terrorist Attacks. *J. of Personality and Social Psychology*, 95 (3), 709–722.

Васютинский Вадим Александрович

доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией психологии масс и общностей, Институт социальной и политической психологии Национальной академии педагогических наук Украины

ПРОРАБОТКА КОЛЛЕКТИВНОЙ ТРАВМЫ: ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОДЕССИТОВ ГОД СПУСТЯ ПОСЛЕ ТРАГЕДИИ

Резюме

Целью стандартизированного интервью с 40 жителями Одессы было выявление психологического содержания и структуры представлений одесситов о трагических событиях 2 мая 2014 г. По результатам контент-анализа и кластерного анализа ответов было установлено, что респонденты сосредотачиваются на многозначности событий, эмоциональных переживаниях, анализе причин и протекания, поиске виновных, роли официальных структур, репутации города. Определены четыре типа оценок и толкований изведенной коллективной травмы: защитное переживание, защитное осмысление, совладающее переживание, совладающее осмысление.

Ключевые слова: коллективная травма, эмоциональное переживание, интеллектуальное осмысление, психологическая защита, совладающее поведение

Vasiutynskyi Vadym O.

Doctor of psychological sciences, Professor, Head of Department of psychology of mass and communities, Institute of Social and Political Psychology, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

WORKING OUT COLLECTIVE TRAUMA: ODESSA RESIDENTS' REPRESENTATIONS A YEAR LATER THE TRAGEDY

Abstract

The research deals with a problem of psychological content and structure of the Odessa residents' ideas of their working out collective trauma caused by the tragic events of May 2, 2014. A theoretical basis of the research was formed by the following principles: the attitudes to the crisis (T. Tytarenko), the styles of coping-defensive behavior (E. Isaeva), the factors of severity of the collective trauma effects (P. Hor-nostai), the influence of the negative life events comprehension on people's adaptation (J. Updegraff and others), the role of rational thinking in the evaluation of complex negative events (M. Lewicka). A year later the tragedy 40 respondents were asked by the standardized interview procedure. Its data were examined by content and cluster

analysis. It was established that the most respondents focused on uncertainty and ambiguity of the events, their causes and course analyses, severe emotional distress, culprits of the tragedy, an authority responsibility, and a reputation of the city. The data obtained was proposed to be evaluated by two scales. The first scale's poles were emotional experience and intellectual comprehension, the second one's — psychological defense and coping behavior. The combination of these scales provided four types of assessments and interpretations of the incurred collective trauma. They were: defensive experience, defensive comprehension, coping experience, and coping comprehension.

Key words: collective trauma, emotional experience, intellectual comprehension, psychological defense, coping behavior

Стаття надійшла до редакції 2.09.2015

УДК 159.923+371.134+37.047

Казанжи Марія Йосипівна

доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри загальної та диференціальної психології, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського
e-mail: kazanzhy.mariya@gmail.com
ORCID 0000–0001–8316–1288

ФАСИЛІТАЦІЯ В ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

В статті наведено результати узагальнення існуючої інформації щодо використання фасилітації в підготовці фахівців соціономічного профілю. Зроблено обмежений історичний екскурс дослідження феномену фасиліативності та наведено розуміння його сутності в освітньому процесі. Встановлено основні напрямки використання фасилітації в навчально-виховному процесі. Серед них найбільш актуальними, з точки зору психології, є робота з розвитку фасиліативних якостей викладачів, студентів та створення відповідних умов в процесі навчання. Акцентовано важливість застосування комплексного підходу при впровадженні фасилітації в підготовку фахівців соціономічної сфери.

Ключові слова: фасилітація, інгібіція, фасиліативний потенціал, напрямки застосування, підготовка фахівців.

Постановка проблеми. Проблематика підготовки фахівців завжди вирізняється актуальністю, позаяк наявність висококваліфікованих спеціалістів у всі часи є важливим фактором успішності розвитку суспільства. Стрімкі соціально-економічні та політичні зміни у сучасному українському соціумі висувають підвищені вимоги до процесу професійної підготовки. Зокрема мова йде про посилення практичної спрямованості навчання, набуття глибоких знань з фаху тощо. Немаловажною є і так звана особистісна складова освіти, себто розвиток особистості студента — готовність до самовдосконалення, адаптивні здібності, гнучкість, вміння здобувати знання, комунікативні вміння, самостійність, мобільність, морально-етичні характеристики тощо.

Особливі вимоги висуваються до представників соціономічних професій, оскільки, крім загальноприйнятих кваліфікацій, представники фахової сфери «людина — людина» повинні вміти розвиваюче впливати на інших та реалізовувати власний потенціал, постійно знаходячись в процесі самовдосконалення та зростання. Саме тому дослідження основних тенденцій використання фасилітації в контексті підготовки фахівців соціономічної сфери є нагальним та актуальним дослідницьким завданням.

Відповідно, *метою статті* є узагальнення існуючих відомостей щодо сучасного стану та напрямків подальшого використання фасилітації в підготовці фахівців соціономічного профілю та окреслення їх особливостей через призму концепції фасиліативного потенціалу особистості.

Результати дослідження. Тематика фасилітації нині є досить актуальною — ведуться активні наукові розвідки саме в психології (І. М. Авдеева, О. С. Андреев, Т. Бентлі, М. Беррі, А. Брокбенк, О. Г. Врубльовська, С. Даунінг, П. В. Лушин, Дж. Хірон, Е. Штойер та ін.) та педагогіці (О. О. Гнатишина, Р. С. Дімухаметов, О. В. Козіна, О. О. Майер, Г. В. Межина, С. Я. Ромашина, Л. І. Тімоніна, О. М. Шахматова, Б. П. Яковлев та ін.), хоча знаходимо відомості відносно даного феномену і в межах інших наук. Загалом передбачуваним є інтерес до проблематики фасилітації в дослідницьких сферах, що займаються вивченням певних аспектів взаємодії між людьми.

Торкнемось спочатку деяких історичних відомостей з дослідження фасилітації. Перші експериментальні дослідження, які виявили феномен фасилітативності при вивченні впливу присутності людей та групової взаємодії на протікання психічних процесів індивіда та його поведінку, здійснили Н. Триплет, 1898; В. Меде, 1920; Ф. Олпорт, 1924; В. М. Бехтерев, 1925. Дослідження Р. Зайонса (1965) показали, що присутність групи підсилює найбільш ймовірну для індивіда реакцію [14]. За даними інших джерел вперше фасилітацію було відкрито в кінці ХІХ ст. французьким фізіологом Фере, а вже потім більш детально описано іншими дослідниками цієї проблематики — це і вплив присутності спостерігачів на успішність велогонщика на треку; поведінкові особливості тварин в присутності собі подібних (мурашки, курчата та ін.); відмінність прояву фасилітації та інгібіції в випадку інтелектуально простої чи складної діяльності тощо. Водночас наявні дослідження, що спростовують вже усталені в науці відомості. Так, В. Штробе відзначає, що в результаті експериментів Н. Триплета встановлені закономірності відносно фасилітації не такі вже однозначні. Зокрема аналіз результатів експерименту з виконанням простих завдань поодинці та в конкуренції з іншими, в якому взяли участь 40 дівчат та хлопців віком 9–15 років, показав невеликий вплив соціального сприяння, а виключення з експериментальної групи «ліворуких» учасників взагалі показало відсутність відмінностей в результаті досліджуваних як поодинці, так і в присутності інших [20].

На даний час у психології та педагогіці змістовне наповнення терміну «фасилітативність» та його похідних має певну специфіку в залежності від поглядів розробників та сфери діяльності, в якій задіяна фасилітація. Водночас основна суть даного феномену завжди залишається незмінною — це сприяння, допомога в розвитку людини (О. Г. Врубльовська, С. Даунінг, О. В. Козіна, О. О. Майер, О. В. Пушкіна, О. О. Кондрашихіна, П. В. Лушин та ін.).

Видається правомірним підкреслити необхідність розгляду в проявах фасилітативності ціннісно-смыслового стрижня, мотиваційного аспекту, тому що здібності до фасилітації тісно пов'язані з цінністю її здійснення, наявністю у впливі розвиваючого сенсу (інакше ця здібність впливати на іншу людину може використовуватися з інгібітною метою). Саме ця думка простежується у загальній психології, коли акцентується зв'язок здібностей зі спрямованістю особистості. Варто відзначити, що прояв фасилітатив-

ності переважно не здійснюється в широкому спектрі ситуацій протягом досить довгого часу, тобто здебільшого фасиліативність не доцільно розглядати як усталену рису особистості. Очевидно, людина, що володіє такою стійкою властивістю, повинна бути настільки нав'язливо допомагаючою, що її поведінка розглядалась би оточуючими як порушення їх особистого простору. Без запиту на фасиліативні дії, в ситуаціях, що не потребують фасиліативного втручання, така людина діяла б у відповідності зі своєю властивістю — усталеною схильністю допомагати іншим людям у їх розвитку. Вона б «розвивала» постійно, кожного дня, всіх навколо — членів своєї сім'ї, колег по роботі, продавців у магазині, механіків на автостанції, контролерів у трамваї тощо. Легко уявити, до якого ступеню важко було б контактувати з цією людиною оточуючим її людям. Фактично подібного типу люди дійсно існують, але, на наш погляд, особистість переважно не є носієм фасиліативності-інгібітності як стійкої властивості особистості (чи риси) з точки зору загальної психології, а лише здатна за певних обставин до фасиліативних чи інгібітних дій. Так, наприклад, батьки, спілкуючись зі своїми дітьми, не завжди керуються мотивами фасилітації і це абсолютно природно. Подружжя, допомагаючи одне одному в розвитку, не обмежують стосунки виключно сферою фасилітації. Вчителі турбуються про засвоєння навчальної програми учнями, а не тільки про їх особистісний розвиток тощо. Адже фасиліативність не є якістю, життєво необхідною індивіду в кожний момент його існування.

Наразі терміном «фасиліативність» позначаємо психологічну якість людини, яка є проявом її фасиліативного потенціалу. Ця якість відрізняється від риси, властивості особистості меншою стійкістю, так як актуалізується в період усвідомленої, цілеспрямованої фасиліативної діяльності. Ця якість може «згортатись», ставати латентною — переходити в потенціал у ті періоди, коли немає запиту на допомогу в розвитку іншого. Те ж саме можна сказати про інгібітність. Фактично інгібітність-фасиліативність — прояви протилежних граней одного й того ж явища. І те, й інше може знаходитись в потенціальному стані, інгібітність — це також тимчасово актуалізована потенція. Саме в межах психологічної науки через призму основних положень концепції фасиліативного потенціалу особистості [6] будемо надалі розкривати пріоритети використання фасилітації в підготовці фахівців соціономічної сфери.

Ґрунтуючись на узагальненні існуючих відомостей, виділимо основні напрямки дослідження та використання фасилітації в практиці підготовки фахівців соціономічної сфери.

Важливим напрямком впровадження є сама фасиліативна взаємодія. В цьому контексті розглядаються: умови її здійснення в навчальному процесі; певні засади; ефекти, які супроводжують фасиліативну взаємодію та виникають в її результаті тощо (О. О. Левченко, О. В. Пушкіна, С. О. Борисюк, В. М. Квас, А. І. Каряка та ін.). Так, О. О. Левченко вважає, що фасилітація — це вид педагогічної взаємодії, під час якої головною метою діяльності педагога є допомога та створення сприятливих умов для саморозвитку та самореалізації іншого суб'єкта [8]. С. О. Борисюк додає, що

педагогічна фасилітація як форма взаємодії базується на засадах гуманізму, толерантності, полісуб'єктності, довіри і забезпечує гуманізацію всього навчально-виховного процесу [2]. Підкреслює цілеспрямованість взаємодії педагога та учня в педагогічній фасилітації О. В. Пушкіна — ця взаємодія сприяє життєвому, професійному самовизначенню та саморозвитку учня, гуманізації ціннісно-сислової сфери та суб'єктних позицій [12], причому мета цієї взаємодії може змінюватись, оскільки не вичерпується запрограмованим результатом [1]. Б. Г. Манурбаєва виділяє умови, що необхідні саме в підготовці бакалаврів педагогіки до фасилітаційної взаємодії з учнями: організаційні, освітньо-технологічні та індивідуально-професійні [9]. Наведені відомості відображають лиш невеликий сегмент знань, накопичених наукою з даного питання.

Фасилітація часто розглядається як техніка (чи технологія) найчастіше поряд з модерацією, медіацією, тренерством, коучінгом, т'юторством, консультуванням. Розглянемо їх особливості та основні ролі, що може приймати викладач.

Основним інструментом модерації є візуалізація процесу прийняття рішення (фасилітація цього не передбачає). Цілі модерації та фасилітації подібні — пошук рішення, але при фасилітації тренер знає відповідь на питання, до якого прийде група, а модератор — нейтральна людина. І в модерації, і в фасилітації відбувається залучення всіх учасників в процес обговорення. Правильна модерація — це і є груповий чи командний коучінг. Медіація найчастіше використовується для примирення сторін, мета відмінна від фасилітації чи модерації. Медіатор не нав'язує рішення, його завдання — щоб сторони прийшли до оптимальної для всіх сторін згоди. Тобто, медіація — це переговори, побудовані посередником-медіатором таким чином, що сторони самостійно приходять до взаємовигідної згоди [15].

Спираючись на праці інших дослідників, Л. А. Вітвіцька пропонує розрізняти фасилітатора, модератора, т'ютора, консультанта та тренера в залежності від позиції, яку займає особистість у взаємодії з іншими людьми. Консультування зосереджено на розв'язанні конкретної проблеми, головна мета такої моделі навчання — навчити вчитися, може бути індивідуальним чи груповим. Модерування спрямоване на розкриття потенційних можливостей людини, модератор-викладач є посередником у встановленні відносин між студентами. Цей процес більш складний, ніж консультування, застосовуються спеціальні технології тощо. Т'ютор здійснює педагогічний супровід студентів. Його завдання схожі з задачами консультанта, однак він допомагає отримати максимальну віддачу від навчання, підтримує зворотній зв'язок, консультує та ін., тобто функції т'ютора ширші і глибші, ніж у консультанта. Викладач-тренер (коуч, інструктор, репетитор) допомагає студентам в оволодінні майстерністю професійної діяльності через систему засвоєння певних знань. Викладач-фасилітатор надає підтримку самопізнання студентів на основі встановлення ціннісно-значущих зв'язків суб'єктів взаємодії при збереженні їх особистісної унікальності та цілісності. Підтримка м'яка, не спрямована, не імперативна [3]. Більшість дослідників вказують на високу динамічність ролей, які займає фасиліта-

тор, безліч стратегій, тактик та технологій його діяльності. Зокрема, в залежності від керування учбовими діями позиції педагога змінюються і він може виступати консультантом-фасилітатором, управлінцем-фасилітатором та ін. [13]. Р. Шварц виділяє ролі: фасилітатор, фасилітативний консультант, фасилітативний коуч, фасилітативний тренер і фасилітативний лідер, розділяючи їх за тим, якою стороною у взаємодії вони є, нейтральністю, експертними якостями, особливостями прийняття рішення [19]. Підкреслює переваги фасилітатора на протигагу інструктору чи тренеру Trevor J. Bentley та ілюструє переваги методу фасилітації за результатами змін, які відбуваються в процесі тренінгу з застосуванням фасилітації [18]. Розрізняють також фасилітаторів та презентаторів за основними характеристиками — це увага, контроль, переконливість. Фасилітатор зосереджує увагу на учасниках, в той час коли презентатор — на собі та змісті. Фасилітатор поділяє контроль з учасниками, а презентатор контролює все сам. Фасилітатор заслуговує довіри за використання навичок презентації, міжособового спілкування, вміння задавати питання, керувати процесом, ділитися ідеями, за гнучкість, за те що веде групу до згоди, а презентатор — за навички демонстрації предмету, експертизи і презентації [17].

С. Я. Ромашина, в залежності від репертуару засобів, позицій та цілей, пропонує розрізняти педагога-фасилітатора (результатом є розширення меж самостійності групи), консультанта (максимально висока якість розв'язання проблеми з врахуванням часових обмежень), коуча (максимальне просування до мети, формулювання та вибір альтернатив), т'ютора (результатом є створення комфортного середовища, яке актуалізує творчість та самостійність учня), тренера (зняття бар'єрів та перепон, розвиток готовності прийняти та надати допомогу в потрібній ситуації), медіатора (вихід з конфліктної ситуації, який влаштовує обидві сторони) та модератора (інтенсифікація групових процесів, оптимізація результату) [10]. О. О. Гнатишина значно меншою мірою диференціює ролі, які виконує фасилітатор у внз і пропонує викладача-фасилітатора називати т'ютором. Фасилітаційні зусилля т'ютора (теоретика) доцільно підтримувати зусиллями практика (ментора) — помічника студента при вживанні практики в реальних умовах. Автор пропонує створювати спільноти — фасилітаційні співдружності [4], що дійсно доцільно задля осмислення набутого досвіду фасилітації, здійснених помилок та наявних здобутків.

І. М. Авдєєва розуміє під фасилітативною педагогічною технологією «комплекс алгоритмів та прийомів організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками педагогічного процесу, що ґрунтується на використанні їх досвіду і спрямований на створення умов для розвитку суб'єктного досвіду, становлення здібності до творчості, самоактуалізації...». Фасилітативна педагогічна технологія є сукупністю принципів діяльності фасилітатора та способів їх реалізації в освітньому просторі [1]. Отже, цілком очевидне широке практичне застосування фасилітації з розглядом та детальним вивченням її як процесу.

Серед існуючих моделей підготовки саме представників соціономічних професій в процесі навчання заслуговує уваги модель підготовки бакалавр-

рів до фасилітаційної взаємодії з учнями, яка включає такі компоненти: цільовий (підготовка бакалаврів педагогіки до фасилітаційної взаємодії з учнями); змістовний (зміст навчальних дисциплін, що дозволяють сформувати вміння, навички та компетенції фасилітаційної взаємодії); прикладний (оволодіння операційними діями, технологією фасилітаційної взаємодії, накопичення досвіду їх реалізації); технологічний (володіння прикладними технологіями); процес становлення (знання і вміння застосовувати норми законодавчих документів, вміння підтримати учнів, виявляти зони конфліктів з різними категоріями учнів); моніторинговий (оцінка динаміки розвитку фасилітаційної взаємодії, врахування її результатів в роботі зі студентами); результативний (рівень підготовленості бакалаврів до фасилітаційної взаємодії з учнями). Технологія ж реалізації даної моделі є поетапною освітньою діяльністю, яка включає інформаційно-аналітичний, мотиваційний, планово-прогностичний, діяльнісний, моніторинговий та результативний компоненти [9].

Важливим напрямком дослідження фасилітації в навчальному процесі є вивчення фасилітаційних якостей викладача, вчителя, педагога. Зокрема, О. О. Гнатишина підкреслює вагомість фасилітатора в педагогічній взаємодії. Так, автором розуміється педагогічна фасилітація як специфічно організований процес цілеспрямованого впливу на учнів значимого для них педагога — зразка поведінки та діяльності, носія важливих ціннісних смислів буття, здатного «заражати» цим вихованців і тим самим підвищувати продуктивність їх навчання та розвитку [4]. І. В. Жижина визначає педагогічну фасилітацію як складне інтегративне утворення, розвиток якого обумовлений індивідуально-типологічними та соціальними факторами життєдіяльності вчителів [5]. Т. О. Філь більшою мірою зосереджується на дослідженні готовності до фасилітації — динамічного утворення, яке інтегрує в собі різні сторони особистості, сукупність яких визначає можливість здійснення ефективного процесу фасилітації [16]. Фасилітаційна дія розуміється також як інтегральна якість особистості вчителя, що зумовлена сформованістю у нього емпатії, орієнтації на співпрацю, конгруентності [11].

Звичайно, не можна обійти увагою і фасилітаційні якості студентів. Адже фасилітація — це процес обопільний. Люди, які підтримують інших, самі отримують підтримку (Ж. Роджерс). Аналіз проведених досліджень показав, що фасилітація є: зоною потенційного становлення кожного за умови взаємного розвитку (О. О. Майер, Г. В. Межина, С. Я. Ромашина), двостороннім процесом взаємовпливу суб'єктів взаємодії (О. М. Шахматова), характеризується спрямованістю на групу/члена і на власний розвиток (R. and F. Bee), в тому числі і на себе, на інших або ж на процес діяльності (О. О. Маслова) тощо. Постулат щодо двосторонньої спрямованості фасилітаційності також простежується в проявах її загальної функції [7]. Відповідно, сприяння розвитку іншої людини — фасилітаційність (спрямована на іншого) проявляється і у розвитку самого фасилітатора, тобто спрямована на себе (ефект взаємної фасилітації). Тож надзвичайно важливим є розвиток фасилітаційних якостей всіх учасників навчального процесу.

Актуальною з прогностичної точки зору при вивченні явища фасилітації в межах концепції фасиліативного потенціалу особистості є практична робота з відповідними характеристиками особистості ще на етапі, коли вони не актуалізовані в поведінці людини. Варто зауважити, що особливості розвитку потенціальних можливостей в процесі навчання та виховання висвітлювались здавна. Однак у вітчизняній науці спеціально не концентрувались на аналізі можливостей актуалізації фасиліативного потенціалу людини. В зарубіжній психології багато практичних порад з цього приводу. Так, підхід Р. Шварца до освіти фасилітаторів спирається на роботи Argyris та Schön (1996). Він прийняв їхню концепцію «теорії в дії», розрізняючи підтриману теорію і теорію у використанні. Підтримана теорія — це те, як фасилітатор говорить, що він буде робити в даній ситуації. На противагу цьому теорія у використанні — це те, що фасилітатор робить насправді, і це має потужний вплив на фасилітатора, оскільки теорія у використанні працює швидко, без зусиль, поза межами поінформованості. Складний випадок взаємодії фасилітатора з групою, важкість спільної роботи стимулює активізацію лише теорії у використанні, що керує поведінкою всіх учасників фасиліативної взаємодії і це часто призводить до неефективної фасилітації. У таких випадках фасилітатори не бачать невідповідностей між підтриманою теорією і теорією у використанні. В умовах низької сприйнятності теорія у використанні відкидає будь-яку нову модель поведінки і їй бракує відповідних змін в моделях мислення. Цим пояснюється той факт, що технічний підхід до освіти фасилітаторів, який навчає лише технікам удосконалення фасилітації, може не спрацьовувати в складних ситуаціях [19]. G. J. Thomas навіть створив типологію підходів до фасилітаційної освіти, яка була розроблена базуючись на рівнях свідомості, запропонованих Гідденсом. Несвідомому рівню, коли фасилітатор не може сформулювати обґрунтування або мотив своїх дій, властива технічна фасилітаторська освіта (навчання ґрунтується на навичках та шаблонних підходах). Для рівня практичної свідомості з розумінням причин або мотивів дій характерна інтенціональна фасилітаторська освіта (підходи, які цілеспрямовано ґрунтуються на теорії). Дискурсивна свідомість (явна обізнаність і здатність враховувати мотиви дій) властива для особистісно-центрованої фасилітаторської освіти (важливість відносин, особистісних якостей та/або присутності фасилітатора). Наявна також критична фасилітаторська освіта, що не співвідноситься з певним рівнем свідомості [21].

Спостерігається зростання інтересу наукової спільноти до фасиліативних якостей людини (особливо їх розвитку) і на теренах пострадянських держав. Створено тренінги з розвитку різних аспектів фасиліативності (О. О. Кондрашихіна, 2004; С. О. Борисюк, 2011); фасилітативної компетентності (О. О. Левченко, 2008); концепції розвитку здібності педагога до фасилітуючого спілкування (О. Г. Врубльовська, 2001); вивчено психологічні особливості розвитку фасилітації педагога (І. В. Жижина, 2000), розроблено методіку фасилітації навчальної діяльності (Л. І. Тімоніна, 2002), пропонується формувати фасиліативність як інтегративну професійно-особистісну якість майбутніх вчителів засобами педагогічного тренінгу

(Л. Й. Волкова, 2013), розглядається фасилітуюча функція педагогічних технологій в діяльності викладача внз (І. Я. Пундик, 2009), розроблено методичний супровід фасилітативної підготовки педагогів (Л. М. Ющук, І. В. Тулюжок, 2012) та ін.

Відзначимо велику кількість наукових фактів щодо умов, конкретних технік, фасилітаційних методик тощо. Згідно з концепцією фасилітативного потенціалу особистості оволодіння техніками фасилітації, відповідними знаннями та ін. сприяє збагаченню ресурсної (операціональної) складової фасилітативного потенціалу викладача (студента). В цьому випадку слід звертати увагу на необхідність одночасного розширення актуалізаційної складової фасилітативного потенціалу (для нівелювання можливостей використання даних вмій з інгібітною метою).

Варто відзначити, що, не дивлячись на значну кількість розроблених та апробованих на даний час методик, технік та технологій фасилітативного впливу, всі учасники навчально-виховного процесу в внз мають мінімальні відомості щодо них, а володіють ними взагалі одиниці. При підготовці фахівців соціономічного профілю наразі не переймаються питанням їх підготовки до фасилітаційної взаємодії (з учнями, клієнтами та ін.). Водночас наявні зараз позитивні зрушення в освіті в контексті підвищення відкритості освітнього процесу, зростання ролі особистості, підвищення запиту суспільства на фахівця, готового працювати на основі фасилітації, стимулюють впровадження фасилітаційних технологій в навчально-виховний процес задля оптимізації процесу підготовки спеціалістів високої кваліфікації.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Отже, в результаті проведеної роботи можна стверджувати, що впровадження фасилітації в підготовку фахівців соціономічної сфери проводиться в таких основних напрямках: робота з розвитку фасилітативних якостей викладачів, студентів та створення відповідних умов для фасилітативної взаємодії в навчальному процесі.

Розгляд цих напрямків в межах концепції фасилітативного потенціалу особистості дав змогу визначити пріоритетні аспекти кожного з них: набуття вмій фасилітації студентами неможливе без наявності прикладу викладача-фасилітатора, а не просто ретранслятора певних знань; більш вагомим, ніж розвиток фасилітативних характеристик студентів шляхом отримання ними знань, вмій та навичок фасилітації, є формування у них відповідних цінностей, смислів та потреб (це положення справедливе і відносно викладачів); момент створення фасилітативних умов у навчальному процесі (саме цей напрямок найбільш вивчено у педагогіці через визначення засад, умов, чинників та ін.) передбачає не тільки його безпосередню організацію, а й зміни в навчальних програмах, збільшення кількості годин для практики задля набуття студентами власного досвіду фасилітативних дій у практичній психолого-педагогічній діяльності, участь у спеціальних програмах, тренінгах з розвитку фасилітативних вмій тощо; важливо пам'ятати постулат про двосторонню спрямованість фасилітації, тому слід розглядати освітнє середовище як фасилітативну макросистему, що розвива-

юче впливає на всіх учасників; освітній процес накладає певні рамки на застосування фасилітації, які не варто розглядати як обмеження, а радше як специфічну інноваційну форму навчання та виховання з пріоритетом в обранні людиною шляху реалізації власного потенціалу. Важливими є комплексний підхід і одночасна робота у всіх означених напрямках, чим найчастіше нехтують при застосуванні фасилітаційних підходів у навчанні. Варто пам'ятати, що засвоєння значної кількості технік фасилітації не є гарантією фасиліативності людини. Надзвичайно важливою є ціннісно-сміслова сфера людини, яка і актуалізує спрямування наявних знань, вмінь та навичок — на розвиток іншого (фасилітацію) або ж на протидію розвитку (інгібіцію).

Список використаних джерел і літератури

1. Авдеева И. Н. Психологическая характеристика фасилитативных педагогических технологий. Часть 1: Субъектная направленность / И. Н. Авдеева // Горизонты образования. — 2012. — № 2 (35). — С. 37–43.
2. Борисюк С. О. Розвиток здатності до фасилітативної взаємодії у майбутніх соціальних педагогів засобами соціально-педагогічного тренінгу / С. О. Борисюк // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. — 2011. — № 5. — С. 180–182.
3. Витвицкая Л. А. Позиции преподавателя в процессе взаимодействия со студентами / Л. А. Витвицкая // Вестник ОГУ. — 2009. — № 9 (103), сентябрь. — С. 24–25.
4. Гнатышина Е. А. Векторы внедрения педагогической фасилитации в организацию самостоятельной работы студентов вузов / Е. А. Гнатышина // Мир науки, культуры, образования. — 2010. — № 2 (21). — С. 60–63.
5. Жижина И. В. Психологические особенности развития фасилитации педагога: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Жижина Инна Владимировна. — Екатеринбург, 2000. — 153 с.
6. Казанжи М. Й. Структура фасиліативного потенціалу особистості: досвід побудови / М. Й. Казанжи // Science and Education a new Dimension: Pedagogy and Psychology. — 2013. — Vol. 5. — P. 178–183.
7. Казанжи М. Й. Поняття фасиліативності, її види та деякі грані прояву основної функції // Вісник ОНУ імені І. І. Мечникова. — Серія «Психологія». — 2012. — Т. 17, вип. 5. — С. 21–37.
8. Левченко О. О. Фасилітативна діяльність педагога в контексті суб'єкт-суб'єктного підходу в педагогічній діяльності / О. О. Левченко // Вісник Житомирського державного університету. Філософські науки. — 2008. — № 39. — С. 23–26.
9. Манурбаева Б. Г. Подготовка бакалавров педагогики в системе высшего профессионального образования к фасилитационному взаимодействию с учащимися: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 — Теория и методика профессионального образования / Баян Галиоскаровна Манурбаева. — Москва, 2015 — 157 с.
10. Новый учитель для новой школы: теория, опыт и перспективы модернизации педагогического образования в России: Материалы Форума педагогических вузов России (Москва, 21–22 ноября 2011 г.) / МОН РФ, МГПУ [сост. Б. Н. Бессонова, В. М. Кондратьев, М. Н. Русецкая, М. И. Яскевич]. — М.: МГПУ, 2012. — 505 с.
11. Носова Н. В. Особистісні детермінанти гуманізації взаємин у педагогічному процесі: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. В. Носова. — К., 2007. — 22 с.
12. Пушкина О. В. Образовательная среда как основополагающее условие фасилитации профессионального самоопределения учащихся: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / О. В. Пушкина. — Томск, 2012. — 23 с.
13. Ромашина С. Я. Фасилітативна педагогіка в вищому освітанні / С. Я. Ромашина, А. А. Майер // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2012. — № 2(6). — С. 45–49.

14. Социальная психология: учебное пособие / [отв. ред. А. Л. Журавлев]. — М.: ПЕР СЭ, 2002. — 351 с.
15. Фасилитация, модерация, медиация [Электронный ресурс] / К. Венгрияк. — Режим доступа: http://www.training.com.ua/live/news/fasilitacija_mediacija
16. Филь Т. А. Структурно-содержательные характеристики готовности к фасилитации у будущих учителей начальных классов: автореф дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Т. А. Филь. — Кемерово, 2013. — 24 с.
17. 10 Steps to Effective Facilitation / The American Society for Study and Development. — Baltimore: Victor Graphics Inc., 2008. — 187 p.
18. Bentley T. J. Facilitation / Trevor J. Bentley. — Space Between Publishing, 2000. — 145 p.
19. Schwarz R. The Skilled Facilitator: A Comprehensive Resource for Consultants, Facilitators, Managers, Trainers and Coaches / Roger Schwarz. — San Francisco: Jossey-Bass, 2002. — 407 p.
20. Stroebe W. The Truth About Triplett (1898), But Nobody Seems to Care/ Stroebe Wolfgang // Perspectives on Psychological Science. — 2012. — № 7. — P. 54–57.
21. Thomas G. J. A Typology of Approaches to Facilitator Education / G. J Thomas // Journal of Experiential Education. — 2004. — Volume 27, № 2. — P. 123–140.

References

1. Avdeyeva I. N. Psikhologicheskaya kharakteristika fasilitativnykh pedagogicheskikh tekhnologiy. Chast' 1: Subyekt'naya napravlennost' / I. N. Avdeyeva // Gorizonty obrazovaniya. — 2012. — № 2 (35). — S. 37–43.
2. Borysyuk S. O. Rozvytok zdatnostn do fasylytatyvnoyi vzayemodiyi u maybutnikh sotsial'nykh pedagogny zasobamy sotsial'no-pedagogichnogo trenngu / S. O. Borysyuk // Naukovi zapysky NDU im. M. Gogolya. Psykhologo-pedagogichni nauky. — 2011. — № 5. — S. 180–182.
3. Vitvitskaya L. A. Pozitsii prepodavatelya v protsesse vzaimodeystviya so studentami / L. A. Vitvitskaya // Vestnik OGU. — 2009. — № 9 (103), sentyabr'. — S. 24–25.
4. Gnatyshina Ye. A. Vektory vnedreniya pedagogicheskoy fasilitatsii v organizatsiyu samostoyatel'noy raboty studentov vuzov / Ye. A. Gnatyshina // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. — 2010. — № 2 (21). — S. 60–63.
5. Zhizhina I. V. Psikhologicheskiye osobennosti razvitiya fasilitatsii pedagoga: dis. ... kand. psikhol. nauk : 19.00.07 / Zhizhina Inna Vladimirovna. — Yekaterinburg, 2000. — 153 s.
6. Kazanzhi M. I. Struktura fasylyativnogo potentsialu osobistostn: dosvid pobudovi / M. I. Kazanzhi // Science and Education a new Dimension: Pedagogy and Psychology. — 2013. — Vol. 5. — P. 178–183.
7. Kazanzhy M. I. Ponyattya fasylyatyvnosti, yiyi vydy ta deyakn grani proyavu osnovnoyi funktsiyi. / M. I. Kazanzhi // Vnshnyk ONU imeni I. I. Mechnikova. Seriya «Psykhologiya». — 2012. — T. 17, Vyp. 5. — S. 21–37.
8. Levchenko O. O. Fasilitatyvna diyal'nist' pedagoga v konteksti subyekt-subyektynogo pidkrodu v pedagogichniy diyal'nosti / O. O. Levchenko // Vnshnyk Zhytomyr's'kogo derzhavnogo universytetu. Filosofs'ki nauky. — 2008. — № 39. — S. 23–26.
9. Manurbayeva B. G. Podgotovka bakalavrov pedagogiki v sisteme vysshego professional'nogo obrazovaniya k fasilitatsionnomu vzaimodeystviyu s uchashchimysya: diss. kand. ped. nauk: 13.00.08 — Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya / Bayan Galioskarovna Munarbayeva. — Moskva, 2015 — 157 s.
10. Novyi uchitel' dlya novoy shkoly: teoriya, opyt i perspektivy modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya v Rossii: Materialy Forumu pedagogicheskikh vuzov Rossii (Moskva, 21–22 noyabrya 2011 g.) / MON RF, MGPU; [sost. B. N. Bessonova, V. M. Kondrat'yev, M. N. Ruzetskaya, M. I. Yaskevich]. — M.: MGPU, 2012. — 505 s.
11. Nosova N. V. Osobystisni deternnanty gumanizatsiyi vzayemyn u pedagogichnomu protsesi: avtoref. dys. ... kand. psikhol. nauk: spets. 19.00.07 «Pedagogichna ta vikova psikhologiya» / N. V. Nosova. — K., 2007. — 22 s.
12. Pushkina O. V. Obrazovatel'naya sreda kak osnovopolagayushcheye usloviye fasilitatsii professional'nogo samoopredeleniya uchashchikhsya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: spets.

- 13.00.01 «Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya» / O. V. Pushkina. — Tomsk, 2012. — 23 s.
13. Romashina S. Ya. Fasilitativnaya pedagogika v vysshem obrazovanii / S. Ya. Romashina, A. A. Mayyer // Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom. — 2012. — № 2(6). — S. 45–49.
14. Sotsial'naya psikhologiya: uchebnoye posobiye / [otv. red. A. L. Zhuravlev]. — M.: PER SE, 2002. — 351 s.
15. Fasilitatsiya, moderatsiya, mediatsiya [Elektronnyy resurs] / K. Vengrinyak. — Rezhim dostupa : http://www.training.com.ua/live/news/fasilitaciya_mediaciya
16. Fil' T. A. Strukturno-soderzhatel'nyye kharakteristiki gotovnosti k fasilitatsii u budushchikh uchiteley nachal'nykh klassov: avtoref dis. ... kand. psikhol. nauk : spets. 19.00.07 «Pedagogicheskaya psikhologiya» / T. A. Fil'. — Kemerovo, 2013. — 24 s.
17. 10 Steps to Effective Facilitation / The American Society for Study and Development. — Baltimore: Victor Graphics Inc., 2008. — 187 p.
18. Bentley T. J. Facilitation / Trevor J. Bentley. — Space Between Publishing, 2000. — 145 p.
19. Schwarz R. The Skilled Facilitator: A Comprehensive Resource for Consultants, Facilitators, Managers, Trainers and Coaches / Roger Schwarz. — San Francisco: Jossey-Bass, 2002. — 407 p.
20. Stroebe W. The Truth About Triplett (1898), But Nobody Seems to Care/ Stroebe Wolfgang // Perspectives on Psychological Science. — 2012. — № 7. — P. 54–57.
21. Thomas G. J. A Typology of Approaches to Facilitator Education // G. J Thomas // Journal of Experiential Education. — 2004. — Volume 27, № 2. — P. 123–140.

Казанжи Мария Иосифовна

доктор психологических наук, доцент,
профессор кафедры общей и дифференциальной психологии
Южноукраинский национальный педагогический университет
имени К. Д. Ушинского

ФАСИЛИТАЦИЯ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Резюме

В статье приведены результаты обобщения существующей информации относительно использования фасилитации в подготовке специалистов социономического профиля. Прделан ограниченный исторический экскурс исследования феномена фасилитивности и приведено понимание его сущности в образовательном процессе. Установлены основные направления использования фасилитации в учебно-воспитательном процессе. Среди них наиболее актуальными, с точки зрения психологии, являются работа по развитию фасилитивных качеств преподавателей, студентов и создание соответствующих условий в процессе обучения. Акцентирована важность применения комплексного подхода при внедрении фасилитации в подготовку специалистов социономической сферы.

Ключевые слова: фасилитация, ингибция, фасилитивный потенциал, направления применения, подготовка специалистов.

Kazanzhy M. I.

Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor,
Professor of the Department of General and Differential Psychology,
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky

FACILITATION IN SOCIONOMIC SPECIALISTS' TRAINING

Abstract

The article deals with the results of generalization of existing data on the use of facilitation in socionomic specialists' training. A short historical excursus of studying the phenomenon of «the facilitative ability» has been presented. It has been established that, despite its specificity, depending on the views of developers and scopes of activity, the essence of facilitation remains unchanged — to promote, to assist in developing a person. The understanding of the facilitative ability as a manifestation of the personal facilitative potential has been revealed. The dynamic connection of the facilitative and inhibiting abilities has been grounded, certain examples demonstrating this connection have been described. A great prominence has been given to the variety of facilitative roles and their connection with such modern applied areas of use as moderation, mediation, coaching, tutoring and counseling.

The basic directions of facilitation use in the educational process have been outlined. Among them from the psychological point of view, the most actual ones are the work on developing facilitative abilities of teachers, students and the creation of necessary conditions in the process of training. The educational process imposes certain limits on the use of facilitation, which should not be considered as limitations — in the context of the concept of the personal facilitative potential an important thing is its personal constituent: the example of a teacher-facilitator; the availability of facilitative values, meanings and needs, but not only knowledge and skills; the opportunity to generate their own experience of facilitative interaction; passing the relevant training, participation in the programs; taking into account in the curriculum the appropriateness of the facilitative ability development among all participants of the educational process, not only future professionals. The importance of an integrated approach in implementing facilitation into socionomic specialists' training, as well as leveling the effect of inhibition has been stressed.

Key words: facilitation, inhibition, facilitative potential, areas of use, specialists' training.

Стаття надійшла до редакції 2.09.2015

УДК 323.21

Комашко Людмила Георгіївна

методист Одеського обласного центру практичної психології і соціальної роботи при Одеському обласному інституті удосконалення вчителів, викладач кафедри психолого-педагогічної та суспільно-гуманітарної освіти
e-mail: komashko.ludmila@gmail.com
ORCID 0000–0003–4975–9969

ГРОМАДСЬКА АКТИВНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ПОБУДОВИ СОЦІАЛЬНО-БЕЗПЕЧНОГО СЕРЕДОВИЩА

Стаття присвячена проблемі громадської активності як засобу побудови безпечного середовища. В ній представлено аналіз понять «громадська активність», «соціально-безпечне середовище», визначено вплив громадської активності на формування соціальної безпеки особистості та громади, представлено результати дослідження особливостей прояву громадської активності громадськими активістами та пересічними громадянами.

Ключові слова: безпека особистості, соціальна безпека, громадська активність, громадянське суспільство.

Постановка проблеми. Останні два роки були відзначені драматичними змінами і дестабілізацією внутрішньополітичної ситуації в Україні. Існуюча система безпеки, яка гарантувала відносну стабільність в країні, була повністю зруйнована. Нові геополітичні умови загострили старі й активізували нові конфлікти, що істотно вплинуло на актуалізацію проблеми безпеки особистості. Проблеми забезпечення безпеки об'єктивно зачіпають всі сторони нашої життєдіяльності і мають багатоплановий характер. Зміни, які відбуваються в суспільстві, з одного боку, створюють якісно нові можливості вибору життєвого шляху, з іншого — надають деструктивний вплив, що викликає у багатьох людей дезорієнтацію в сучасній соціальній ситуації, негативно позначаючись на планах, цілях та якості життя, підвищують соціальну напруженість і призводять до наростання соціального неблагополуччя.

Перемогти негативні впливи зовнішньої ситуації можливо за умов використання особистістю певних знань, вмінь і навичок. Серед них — вміння та навички громадської активності, які спрямовані на досягнення прав і свобод громадянина, регуляцію дій влади, встановлення демократичних цінностей, є дієвим засобом побудови соціально-безпечного середовища.

Метою статті є дослідження проблеми громадської активності як засобу побудови соціально-безпечного середовища та вивчення особливостей її прояву громадськими активістами та пересічними громадянами.

Громадська активність особистості розглядається як прояв діяльній природи людини та уособлює собою ініціативний вплив особистості на оточуюче середовище, на інших людей та на себе. Громадська активність є засобом розвитку демократичного суспільства загалом, і засобом існування та розвитку соціально-політичної, економічної, культурної сфер суспільства.

Вона детермінована суспільними та особистісними інтересами, залежить від мотивів поведінки людини, світосприйняття, ціннісних орієнтацій, характеру особистості, і разом з пізнавальною та трудовою активністю створює умови для життєвої реалізації особистості.

Дослідження громадської активності потрапило в сферу наукових інтересів багатьох вчених. Аналіз літератури свідчить про значну кількість досліджень сучасних українських і зарубіжних науковців, присвячених проблемі громадянської активності особистості. За окремими напрямками можна виділити вивчення феномена громадської активності через вплив соціальної політики (дослідження А. Арсеєнко, Г. Голєусова, В. Жукова, А. Куценко, Е. Лібанової, М. Лукашевича, Ю. Саєнко, В. Скуратівського, В. Судакова, М. Туленков, А. Ягідки та ін.), психолого-педагогічних механізмів, умов, шляхів її формування (роботи К. Абульханової-Славської, Д. Ельконіна, А. Петровського, С. Рубінштейна та ін.).

Безпосередньо поняття «громадянська активність» досліджується в працях Д. Акімова, Т. Безверхої, М. Боришевського, А. Гусєвої, Н. Дерев'янка, І. Жадана, В. Іванчука, А. Карася, В. Поплужного, О. Сухомлинського, К. Чорної, Л. Шангіної та інших.

В Україні існують дослідження формування, розвитку громадянської активності молоді, які висвітлені в працях О. Г. Баранкова, А. П. Рогози, Л. М. Семенюк, Б. О. Туранова.

Більшість вчених сходяться на тому, що громадська активність — це структурно-змістовна якість особистості, яка формується і розвивається на основі власних ціннісних орієнтацій, враховуючи цінності суспільства та правові норми і вимоги держави, спрямовує діяльність, поведінку, спілкування людини на створення цивільних відносин і відображає характер інституційної взаємодії з владою.

До основних напрямків реалізації громадської активності можна віднести участь у формуванні та роботі органів влади, участь у виробленні та прийнятті суспільно важливих рішень, контроль за діяльністю органів влади, організацію суспільно значущої діяльності, створення різноманітних громадських об'єднань, груп, організацій за суспільними та особистісними інтересами та ін. Ці напрямки реалізації громадської активності представляють рівень розвитку громадянськості та громадянської культури у будь-якій державі, дозволяють зробити висновки щодо ступеню демократизації суспільних відносин у країні взагалі.

Громадська активність розглядається як одна з форм соціальної активності соціальних суб'єктів, яка має на меті впливати на прийняття соціально-політичних рішень, реалізацію своїх інтересів. Такі феномени як діяльність, поведінка, участь — це прояви, якісні характеристики, зовнішній (поведінковий) рівень активності. Внутрішній рівень активності складають інтереси, мотиви, потреби, установки, переконання, цінності. Активність може обмежуватися простим виконанням певних правил, а може бути спрямована на мобілізацію і солідаризацію навколо певної мети або ідеї. Основу громадської активності складають: інтерес до суспільної та громадської роботи; організаторські здібності; ініціативність; вимогливість

до себе; відповідальність за виконання громадських доручень; готовність допомагати іншим.

Відсутність, недостатність громадської активності призводить до свавілля влади, до розвитку корупції, до обмеження прав і свобод особистості, що, в свою чергу, детермінує формування соціально-небезпечного середовища. Соціальна безпека ж, навпаки, передбачає такі умови життя людини, за якими людина і зовнішньо, і внутрішньо відчуває спокій, комфорт, вільна у власних думках і діях, здатна задовольнити життєві потреби, реалізувати поставлені цілі, досягти особистісного благополуччя. Дані явища характеризують життя людини у демократичному суспільстві, а демократія, як доведено, можлива лише за умов існування активної громади, постійної участі громадського населення у розбудові власної держави. Адже розвиток суспільства залежить не тільки від законодавства і розвитку економіки, а й від готовності людей активно діяти задля захисту своїх інтересів.

Метою нашого дослідження було вивчити особливості прояву громадської активності громадськими активістами та звичайними громадянами. Для цього нами було сформовано дві вибірки: експериментальна і контрольна. В експериментальну групу увійшли лідери та активісти громадських організацій, в контрольну — звичайні пересічні громадяни, які не беруть активної участі в громадській діяльності. Розподіл таких характеристик як стать, вік і професійна діяльність однаковий в обох групах. Всього в дослідженні взяли участь 152 респонденти віком від 21 до 65 років, що мешкають в різних регіонах України.

Дослідження проводилося за допомогою анкети, питання до якої були взяті з опитувальників, розроблених Гусевою А. В. (2009) для дослідження громадської активності молоді західного і південного регіонів України.

Анкета-опитувальник складається з 8 запитань, які розподіляються за своєю спрямованістю та визначають відношення респондентів до:

- а) інститутів громадянського суспільства (запитання № 1, № 2) ;
- б) прояву громадської ініціативи (запитання № 3, № 5);
- в) можливості реалізувати громадську активність (запитання № 4, № 6).
- г) себе, як до громадянина суспільства (запитання № 7, № 8).

Проводився порівняльний аналіз показників анкети-опитувальника в експериментальній та контрольній групах. Оскільки показники анкети за своїм типом вимірювання були категоріальними змінними (порядковими з декількома категоріями та номінальними), то для аналізу розбіжностей використовувались, відповідно, критерії ϕ_c Крамера (1946) та d Сомерса (1962).

Результати дослідження. На питання «Що, на Вашу думку, визначає поняття «громадянське суспільство»?», майже половина представників як контрольної, так і експериментальної групи вважають, що громадянське суспільство визначає вплив громадян на формування та реалізацію рішень влади (47 % та 50 % відповідно). Це у деякому ступені кореспондує із точкою зору Л. М. Усаченко, яка зазначає, що в Україні очевидною є така проблема розвитку громадянського суспільства, зокрема щодо його взаємо-

дії з органами влади, як достатньо високий рівень скепсису організованої громадськості щодо можливості впливати на органи влади (2009). Також значна частка респондентів сприймає громадянське суспільство як засіб організації та буття громади. Це визначення вважають найбільш прийнятним відповідно 30 % представників контрольної групи та 37 % представників експериментальної групи. Розуміння громадянського суспільства як сукупності різноманітних громадських організацій, окрім державних органів, та здійснення контролю за владою зустрічається в досліджених вибірках порівняно рідко. Це може означати, що ці аспекти прояву громадянської активності не висуваються респондентами на перший план. Тобто, у свідомості як громадських активістів, так і пересічних громадян громадянське суспільство поки ще не оцінюється як реальний інструмент контролю над владою, однак розуміється як спосіб самоорганізації громади та впливу на владу, що саме по собі є позитивним аспектом для прояву громадянської активності.

Аналізуючи значення коефіцієнту ϕ_c Крамера для першого пункту анкети-опитувальника, слід вказати, що він не був статистично значущим ($\phi_c = 0,167$; $p = 0,377$). Отже, уявлення про чинники, що визначають поняття «громадянське суспільство», у громадських активістів та пересічних громадян не відрізнялись.

Відповіді на друге питання анкети «Як Ви вважаєте, чи впливає громадянське суспільство на розвиток демократії у державі?», свідчать, що переважна більшість опитаних вважає, що громадянське суспільство впливає на розвиток демократії в Україні: 86 % та 96 %. Дійсно, послідовний розвиток демократії є невіддільним від інтенсифікації впливів громадянського суспільства на управлінські структури й процеси як всередині націй-держав, так і на європейському та глобальному рівні. Цей шлях Е. Гіденс означає словосполученням: «демократизація демократії» (2004). Виявлена тенденція, яка характеризує схильність досліджуваних осіб розглядати громадянське суспільство як механізм розвитку демократії, напевне вказує на їхню високу обізнаність стосовно впливу громадянської активності на демократичні процеси. Розбіжності між групами були статистично значущими, адже параметр громадянської активності суб'єкта був тісно пов'язаним із оцінкою впливу громадянського суспільства на розвиток демократії у державі. Про це свідчить відповідне значення критерію Сомерса: $d = 0,103$; $p = 0,026$.

Пункт 3 анкети-опитувальника «Як Ви ставитесь до участі громадянського населення у різноманітних суспільних акціях (мітингах, акціях підтримки та протесту, страйках і т. п.)?» був співвіднесений із розподілом респондентів за групами дослідження. Зазначений пункт відображає критерій участі в колективних діях спільнот як показник розвитку громадянського суспільства. На думку Л. А. Найдьонової (2008), сенс спільноти, мережі стосунків, колективна ефективність дій та їх інтеграція в громадській участі складають соціальний капітал спільнот — важливий вимір розвитку громадського суспільства. Тому саме поняття політичної участі обґрунтовується як ключове для політико-психологічного підходу

до реалій громадянського суспільства. Політична участь громадян має заповігати зловживанню владою, бюрократизації суспільства, сприяти більш повному відображенню інтересів різних верств суспільства, подоланню відчуження особи від влади тощо. Відповідно політична участь розглядається як основа розвитку сучасного громадянського суспільства (2008).

Слід зазначити, що представники експериментальної групи у своїй більшості (51 %) виявляють виразне позитивне ставлення до участі у суспільних акціях. В контрольній групі лише 33 % досліджених вважають позитивним аспектом поведінки участь у колективних діях спільнот. Скоріш позитивно, ніж негативно сприймають цю діяльність 42 % представників пересічних громадян і 39 % респондентів, які є громадськими активістами. Взагалі для досліджених з обох підвбірок характерний позитивний вектор сприйняття такого типу діяльності. Важко визначитись було 17 % дослідженим з контрольної групи і лише 5 % — з експериментальної. Порівняно негативне та виключно негативне ставлення виявили лише лічені особи з обох вибірок.

Наведені дані є сенс співвіднести із результатами опитувань громадської думки. Так, згідно за інформацією, опублікованою лабораторією моніторингу суспільно-політичних процесів Інституту соціальної і політичної психології НАПН України у 2014 році, накопичений в українському суспільстві протестний потенціал залишається значним. Третина респондентів заявляють про готовність особисто брати участь у масових акціях, якщо такі триватимуть або розпочнуться знову. Найбільше налаштовані брати участь в масових акціях жителі Заходу та Центру. Менший, але високий, ступінь готовності спостерігається на Сході та Півдні. Порівняно з груднем 2013 р. частина тих, хто готовий брати участь у масових акціях протесту у 2014 р., зросла на 5,7 %, натомість тих, хто не буде, — зменшилася на 11,1 % (2014). Як вказує М. В. Мордовець (2014), наведені дані свідчать, що у кризові періоди відбувається сплеск протестних настроїв, які корелюють з показниками недовіри до органів влади та показниками неконвенційних форм політичної активності. Неконвенційні форми постають як форми заміщення недієвих, віджилих конвенційних форм.

Описані результати стосовно третього пункту анкети, які виявляють переважно позитивне ставлення респондентів до участі у мітингах, акціях підтримки та протесту, страйках тощо, вказують на досить високий рівень соціального капіталу спільнот, що, як зазначалось вище, є важливим виміром розвитку громадянського суспільства. Встановлено статистично значущі відмінності між вибірками, оскільки розподіл на контрольну та експериментальну вибірки був тісно пов'язаним зі сприйняттям участі громадянського населення у різноманітних суспільних акціях. Про це свідчить відповідне значення критерію Сомерса: $d = 0,242$; $p = 0,004$. Тобто, більш схильним до цих дій виявились громадські активісти.

Четвертий пункт анкети «Як Ви ставитесь до різноманітних недержавних громадських організацій?» був співвіднесений із показником громадянської активності респондентів (приналежність до контрольної та експериментальної вибірки).

В контрольній групі недержавні громадські організації сприймаються позитивно майже половиною респондентів (46 %). В експериментальній — кількість таких осіб є значно більшою — 63 %. Скоріше позитивним, ніж негативним ставленням до громадських організацій характеризуються 32 % представників контрольної групи і 33 % експериментальної. Серед тих, хто не визначився, переважали респонденти із групи пересічних громадян — 14 осіб, що складало 18 % від загального числа представників цієї вибірки. В експериментальній групі не визначились лише два респонденти, що становило 3 % від групи громадянських активістів. Скоріш негативно, ніж позитивно до недержавних громадських об'єднань ставляться лічені особи. Негативного ставлення до цього питання нами не виявлено в жодній із вибірок.

В літературі вказується, що велике значення у функціонуванні громадянського суспільства належить різноманітним недержавним організаціям. Посилення впливу представників недержавного сектора на перебіг суспільно-політичного процесу в Україні у найближчій перспективі будуть зумовлюватися низкою чинників, а саме: очікуване зростання уваги та посилення вимог до української влади з боку країн-членів ЄС у сфері дотримання демократичних норм і цінностей; закріплення за суб'єктами громадянського суспільства статусу рівноправного партнера у процесі реалізації державної політики; підвищення ціннісних і моральних критеріїв оцінки діяльності представників правлячої еліти з боку населення (2009).

Дослідники вказують, що ставлення до громадських об'єднань в Україні є неоднозначним: одні називають їх чи не єдиною надією на становлення в Україні громадянського суспільства, інші — «грантожерами», загрозою для національної безпеки. Таким же неоднозначним є і підхід науковців до розуміння ролі, що відіграють громадські організації у політичних процесах, їхнього місця у політичній системі. Також можна констатувати низький рівень інформованості громадян України про існування та діяльність громадських організацій, що і породжує міфи навколо громадського сектору (2010). В нашому ж дослідженні виявлено, що у таких об'єднань позитивний імідж, що сприятиме виникненню нових та розвитку існуючих.

Також, розрахувавши значення критерію *d* Сомерса, ми встановили, що рівень позитивного сприйняття громадських об'єднань статистично значуще пов'язаний із приналежністю до контрольної чи експериментальної групи ($d = 0,231$; $p = 0,004$). Отже, представники групи громадських активістів характеризуються більш позитивним ставленням до різноманітних недержавних громадських організацій, ніж пересічні громадяни.

Далі аналізувалась виразність бажання вступити у громадську організацію та здійснювати будь-яку громадську діяльність в контрольній та експериментальній групах.

Серед представників контрольної групи було виявлено лише 13 % виразно бажаних стати членами різноманітних громадських об'єднань. Серед громадських активістів таких осіб було значно більше — вони сформули абсолютну більшість: 59 % досліджених цієї групи відповіли «Так»

на питання: «Чи хотілось б Вам вступити у громадську організацію та здійснювати будь-яку громадську діяльність?». В контрольній групі 34 % досліджених виявили більш позитивне, ніж негативне ставлення до цього питання. В експериментальній групі таких респондентів нараховувалось 24 %. Важко визначитись стосовно бажання вступити у громадську організацію та здійснювати будь-яку громадську діяльність було 12 % досліджених з контрольної групи та 9 % з експериментальної.

Необхідно зазначити, що переважно негативне ставлення до власного вступу до громадських організацій та виразне відкидання цієї перспективи є властивим для досить значної долі представників контрольної вибірки: відповідно 28 % та 13 %. Для експериментальної групи доля таких осіб є мізерною — 7 % та 1 %.

Отже, виходячи з даних частотного аналізу, ми можемо констатувати, що саме громадські активісти виявляють більшу готовність вступити до різноманітних недержавних об'єднань, ніж пересічні громадяни. Це підтверджується і відповідним розрахунком критерію Сомерса ($d = 0,560$; $p < 0,001$).

Таким чином, незважаючи на відносно низьку залученість до громадських недержавних об'єднань, респонденти виявляють досить виразне бажання вступити до них та здійснювати будь-яку громадську діяльність. Це бажання статистично значуще превалює у осіб, що вже зарекомендували себе як громадські активісти.

Наступний, шостий пункт анкети «Коли Вас із іншими людьми не задовольняють рішення влади, чи добиваєтесь Ви їх перегляду?» описував досвід протестної громадянської активності у протидії суб'єктивно неприйнятним рішенням влади. На зазначене питання відповідь «Так» дає майже кожний третій (32 %) із представників контрольної групи та дві третини (66 %) респондентів із експериментальної групи. В свою чергу негативну відповідь дають 68 % опитаних пересічних громадян та 34 % представників громадських активістів. Тобто громадські активісти налаштовані вимагати справедливих рішень від владних структур та здатні використовувати пов'язаний із цим досвід у своїй громадській діяльності. Значення розрахованого критерію Крамера було статистично значущим ($\phi_c = 0,342$; $p < 0,001$), що дозволяло інтерпретувати розбіжності між групами щодо досвіду протестної громадянської активності у протидії суб'єктивно неприйнятним рішенням влади як закономірну тенденцію, що відображає сутність діяльності громадянських активістів.

Отже, нами було встановлено, що рівень протестної громадянської активності у протидії суб'єктивно неприйнятним рішенням влади серед пересічних громадян є достатньо низьким і складає 32 %. Проте серед громадянських активістів таку діяльність готові виявляти дві третини досліджених, що свідчить про необхідність розглядати цих респондентів як ядро соціального капіталу України. Важливо, щоб ця активність набула системний характер, адже як показала практика політичного розвитку України після Помаранчевої революції, не було змінено домінуючі тенденції політичної апатії, інертності, патерналізму, невизначеності своїх інте-

ресів, що є характерними для політичної участі особистості в трансформаційному суспільстві (2011).

Самооцінка громадянської активності стосовно подій у власній державі вивчалась за допомогою сьомого пункту анкети «Чи вважаєте Ви себе активним громадянином власної держави?». Відповідь на це питання показує, що серед пересічних громадян лише трохи більше, ніж кожний десятий (11 %), беззаперечно вважає себе активним громадянином власної держави. В експериментальній групі таких осіб було значно більше: 37 %. Відповідь «Скоріш так, ніж ні» була характерною для 28 % опитаних респондентів із контрольної групи. Тоді як майже половина представників громадських активістів (47 %) скоріше вважає, ніж не вважає, себе активними громадянами власної держави. Важко визначитись щодо цього питання було 11 % представників контрольної групи та 4 % експериментальної.

Схильні у більшій мірі оцінювати себе як пасивних громадян 43 % контрольної групи, що є досить великим відсотком. Аналогічно серед громадських активістів доля таких осіб склала лише 12 %. Свою виразну пасивність підкреслили 8 % респондентів із контрольної групи і жодного громадського активіста.

Розбіжності між групами були статистично значущими, адже параметр громадянської активності суб'єкта був тісно пов'язаним із самооцінкою власної громадянської активності стосовно подій у власній державі. Про це свідчить відповідне значення критерію Сомерса: $d = 0,530$; $p < 0,001$. Виявлена тенденція вказує на поєднання схильності досліджуваних оцінювати себе як активних громадян з проявами власної активності у цій сфері.

І наостанок аналізувався самозвіт респондентів стосовно власних знань, вмінь та навичок щодо реалізації власної громадянської позиції в контрольній та експериментальній групах. Адже восьмий пункт анкети-опитувальника відображав самооцінку рівня громадянських компетенцій. Слід зазначити, що «на відмінно» свої громадянські компетенції оцінила дуже мала кількість опитаних: 11 % представників контрольної групи та 3 % представників експериментальної групи. Майже кожен третій (32 %) з пересічних громадян оцінив власні знання, вміння та навички на «добре». Більше половини громадянських активістів (57 %) назвали рівень своїх компетенцій таким, що відповідає оцінці «добре». Задовільну оцінку своїм знанням, вмінням та навичкам поставили 45 % досліджених контрольної групи і 37 % — експериментальної. Відповідь на восьме питання анкети-опитувальника, що характеризувала виразно негативну оцінку власних компетенцій, дали 13 % опитаних пересічних громадян і 4 % громадських активіста.

Слід зазначити, що самооцінка громадянської компетенції не була статистично значущою пов'язаною із розподілом респондентів на контрольну та експериментальну групи ($d = 0,151$; $p = 0,081$). Тобто, порівнюючи громадських активістів та пересічних громадян, розбіжностей в оцінці власних знань, вмінь та навичок щодо реалізації власної громадянської позиції в вибірках не виявлено.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Таким чином, порівняльний аналіз особливостей прояву громадської активності показав, що у свідомості як громадських активістів, так і пересічних громадян громадянське суспільство поки ще не оцінюється як реальний інструмент контролю над владою, однак розуміється як спосіб самоорганізації громади та впливу на владу, що саме по собі є позитивним аспектом для прояву громадської активності. Порівнюючи громадських активістів та пересічних громадян, розбіжностей в оцінці власних знань, вмінь та навичок щодо реалізації власної громадянської позиції в вибірках не виявлено. Проте встановлено, що представники групи громадських активістів, більш схильні розглядати громадянське суспільство як механізм розвитку демократії, оцінюють себе як активних громадян, виявляють переважно позитивне ставлення до різноманітних недержавних громадських організацій, до участі у мітингах, акціях підтримки та протесту, страйках тощо. Встановлено, що рівень протестної громадської активності у протидії суб'єктивно неприйнятним рішенням влади серед пересічних громадян є достатньо низьким і складає 32 %. Проте серед громадських активістів таку діяльність готові виявляти дві третини досліджених, що свідчить про необхідність розглядати цих респондентів як ядро соціального капіталу України.

Дослідження рівня громадської активності дозволяє по новому підійти до розгляду і вирішення проблеми безпеки особистості. Отримані в ході дослідження дані можуть бути використані для розробки соціальних технологій активізації державною політикою адекватних сучасному етапу розвитку українського суспільства принципів стимулювання індивідуальних і колективних форм громадської активності. Перспективними є дослідження спрямовані на вивчення чинників формування і розвитку громадської активності особистості та дослідження методів та інструментів, які можуть використовуватись задля цього. Важливими є також організація громадянської просвіти як лідерів та активістів громадських організацій, так і звичайних громадян.

Список використаних джерел і літератури

1. Вінцукевич К. В. Громадські організації у політичному процесі сучасної України: автореф. дис. ... канд. політ. наук : 23.00.02 / К. В. Вінцукевич ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. — К., 2010. — 18 с.
2. Гіденс Е. Нестримний світ: як глобалізація перетворює наше життя [Текст] / Ентоні Гіденс ; пер. з англ. Н. П. Поліщук. — К. : Альтерпрес, 2004. — 100 с.
3. Гусева А. В. Психологічні фактори готовності особистості до громадянської активності: дис. ... канд. психол. наук. — Одеса, 2009.
4. Мордовець М. В. Громадянська активність в Україні: динаміка та основні форми / М. В. Мордовець // Актуальні проблеми політики. — 2014. — Вип. 53. — С. 241–252.
5. Найдюнова Л. А. Розвиток громадянського суспільства як участь у колективних діях спільнот / Л. А. Найдюнова // Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави : зб. наук. пр. / Ін-т соц. та політ. психології АПН України, Асоц. політ. психологів України. — Київ, 2008. — Вип. 7. — С. 33–49.
6. Протестний потенціал в Україні залишається значним — соціологи : інтерв'ю із завідувачкою лабораторії моніторингу суспільно-політичних процесів Інституту соціальної і політичної психології НАПН України, кандидатом філософських наук, доцентом Оле-

- ною Сушій [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.pic.com.ua/protestnyj-potentsial-v-ukrajinskomu-suspilstvi-zalyshajetsya-znachnym-sotsiologiy.html#sthash.hEtLDWiK.dpuf>
7. Усаченко Л. М. Співпраця органів державної влади з інститутами громадянського суспільства / Л. М. Усаченко // Актуальні проблеми державного управління. — 2009. — № 1. — С. 73–81.
 8. Шульга М. О. Дрейф на узбіччя. Двадцять років суспільних змін в Україні / М. О. Шульга. — К. : Друкарня «Бізнесполіграф», 2011. — 448 с.
 9. Cramér H. 1946. *Mathematical Methods of Statistics*. Princeton: Princeton University Press. — P. 282.
 10. Somers R. H. A new asymmetric measure of association for ordinal variables // *American Sociological Review*. — 1962. — 27(6). — 799–811.

References

1. Vinczukevy'ch K. V. Gromads'ki organizaciyi u polity'chnomu procesi suchasnoyi Ukrayiny': avtoref. dy's. ... kand. polit. nauk : 23.00.02 / K. V. Vinczukevy'ch ; Ky'yiv. nacz. un-t im. T. Shevchenka. — K., 2010. — 18 s.
2. Gidens E. Nestry'mny'j svit: yak globalizaciya peretvoryuye nashe zhy'ttya [Tekst] / E. Gidens ; per. z angl. N. P. Polishhuk. — K. : Al'terpres, 2004. — 100 s.
3. Gusieva A. V. Psy'xologichni faktory' gotovnosti osoby'stosti do gromadyans'koyi akty'vnosti: dy's. ... kand. psy'xol. nauk. — Odesa. — 2009.
4. Mordovecz' M. V. Gromadyans'ka akty'vnist' v Ukrayini: dy'namika ta osnovni formy' / M. V. Mordovecz' // Aktual'ni problemy' polity'ky'. — 2014. — Vyp. 53. — S. 241–252.
5. Najd'onova L. A. Rozvy'tok gromadyans'kogo suspil'stva yak uchast' u kolekty'vny'x diyax spil'not / L. A. Najd'onova // Problemy' polity'chnoyi psy'xologiyi ta yiyi rol' u stanovlenni gromadyany'na Ukrayins'koyi derzhavy' : zb. nauk. pr. / In-t socz. ta polit. psy'xologiyi APN Ukrayiny', Asocz. polit. psy'xologiv Ukrayiny'. — Ky'yiv, 2008. — Vyp. 7. — S. 33–49.
6. Protestny'j potencial v Ukrayini zaly'shayet'sya znachny'm — sociology' : interv'yu iz zaviduvachkoyu laboratoriyi monitory'ngu suspil'no-polity'chny'x procesiv Insty'tutu social'noyi i polity'chnoyi psy'xologiyi NAPN Ukrayiny', kandy'datom filososf'sky'x nauk, docentom Ole-noyu Sushy'j [Elektronny'j resurs]. — Rezhym dostupu: <http://www.pic.com.ua/protestnyj-potentsial-v-ukrajinskomu-suspilstvi-zalyshajetsya-znachnym-sotsiologiy.html#sthash.hEtLDWiK.dpuf>
7. Usachenko L. M. Spivpracya organiv derzhavnoyi vlady' z insty'tutamy' gromadyans'kogo suspil'stva / L. M. Usachenko // Aktual'ni problemy' derzhavnogo upravlinnya. — 2009. — № 1. — S. 73–81.
8. Shul'ga M. O. Drejf na uzbichchya. Dvadcyat' rokiv suspil'ny'x zmin v Ukrayini / M. O. Shul'ga. — K. : Drukarnya «Biznespoligraf», 2011. — 448 s.
9. Cramér H. 1946. *Mathematical Methods of Statistics*. — Princeton: Princeton University Press. — P. 282.
10. Somers R. H. A new asymmetric measure of association for ordinal variables // *American Sociological Review*. — 1962. — 27(6). — 799–811.

Комашко Людмила Георгиевна

методист Одесского областного центра практической психологии и социальной работы при Одесском областном институте усовершенствования учителей, преподаватель кафедры психолого-педагогического и общественно-гуманитарного образования

ОБЩЕСТВЕННАЯ АКТИВНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПОСТРОЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЕЗОПАСНОЙ СРЕДЫ

Резюме

Статья посвящена проблеме гражданской активности как средства построения безопасной среды. В ней представлен анализ понятий «общественная активность», «социально-безопасная среда», определено влияние гражданской активности на формирование социальной безопасности личности и общества, представлены результаты исследования особенностей проявления гражданской активности общественными активистами и рядовыми гражданами.

Ключевые слова: безопасность личности, социальная безопасность, гражданская активность, гражданское общество.

Komashko L.

psychologist, methodologist at Odessa Regional Center for Applied Psychology (Odessa Regional Institute of Teacher Improvement) and a lecturer at the Department of Psycho-Pedagogical and Socio-Humanitarian Education

CIVIC ACTIVITY AS A MEANS TO BUILD A SOCIAL-SAFE ENVIRONMENT

Abstract

The dramatic political destabilization in Ukraine significantly actualized the personal safety issues. Overcoming the external situation negatives is possible with the individual knowledge and abilities, the civic activity skills are among them, for building social-safe environment.

The scientific research was conducted to study the features of civic activity and the differences between civil activists and ordinary citizens. We formed the experimental group, which included NGO activists, and the control with citizens who don't participate in public activities. 152 respondents in total, 21–65 years, from different regions of Ukraine, with the same distribution characteristics (gender, age, profession). The study used questionnaires developed by Guseva A. (2009) to evaluate the youth civic activity in the West and South of Ukraine.

The comparison showed that both groups haven't rated the civil society as a real way to control authorities, only as a way of community self-organization, which is positive as well. No differences in the evaluation of respondents' own knowledge and skills to implement civic activity were found. But the civil society activists are more likely to consider civil society as a tool to promote democracy, to participate, to support actions of protest etc. It suggests the need to consider these respondents as the core of the social capital of Ukraine.

The study results can be used to develop the social technologies of public policies enhancements that correspond to the present stage of Ukrainian society development, to formulate the incentive principles of individual and collective forms of civic activity.

Key words: personal safety, social safety, civic activity, civil society.

Стаття надійшла до редакції 2.09.2015

УДК 159.9.018+159.91

Лінецька Ольга Олександрівна

аспірантка кафедри соціальної та прикладної психології

ОНУ імені І. І. Мечникова

e-mail: daimon-mara@mail.ru

ORCID 0000–0002–8774–1113

МЕНТАЛЬНА СТРУКТУРА ЕТНІЧНОЇ КАРТИНИ СВІТУ УКРАЇНЦІВ (НА ПРИКЛАДІ СТУДЕНТІВ ПІВДНЯ УКРАЇНИ)

В статті подається ментальна структура етнічної картини світу, яка включає в себе етнічні константи, ціннісні домінанти та етнічну ідентичність. Актуалізація картини світу українців здійснюється шляхом проведення візуального асоціативного експерименту. Змісти етнічної картини світу українців були представлені у вигляді категорій. Аналіз категорій картини світу дозволив виділити категорію факти національної гордості.

Ключові слова: ментальність, етнічна картина світу, етнічні константи, етнознаки, етнічна ідентичність.

Постановка проблеми. В умовах сучасних трансформаційних змін в суспільстві виникає потреба збереження етнічної ідентичності молоді. Однак ментальна структура етнічної картини світу є ще недостатньо дослідженою.

Мета дослідження: реконструкція ментальної структури картини світу українців.

Фундаментом для дослідження ментальної структури етнічної картини світу виступають напрацювання представників школи Анналів (М. Блок, Л. Февр, Ф. Бродель, Ж. Ле Гофф, П. С. Гуревич, О. І. Шульман). Ментальність за П. С. Гуревичем та О. І. Шульманом визначається як «відносно цілісна сукупність думок, вірувань, навиків духу, яка створює картину світу та закріплює єдність культурної традиції або якого-небудь товариства» [3, с. 125]. В центрі уваги дослідників ментальності — образ світу, який закладений культурою у свідомість людей окремого суспільства і перетворюється ними спонтанно, здебільшого поза контролем їхньої «буденної свідомості» [1]. Далі ми спираємось на запропонований А. Я. Гуревичем спосіб реконструкції картини світу середньовічної людини за допомогою виділення універсальних категорій культури. Дослідник вважає, що картина світу представляє собою «сітку координат», за допомогою якої люди сприймають дійсність і будують образ світу, що існує в їхній свідомості [2].

Подальший розвиток ідей школи Анналів відбувається в концепціях українських вчених (В. Т. Куєвди, Б. Г. Попова, А. В. Фурмана, М.-Л. А. Чепи, О. М. Лозової, І. Г. Білявського, О. В. Яремчук та ін.), які обґрунтовують сутність ментальності за допомогою категорій культури, які у взаємодії задають цілісний образ світу. При цьому можливості породження смислів, як зазначає Н. В. Чепелева, закладені в здатності

культури інтерпретувати, інтегрувати, упорядковувати основні соціокультурні події, з однієї сторони, а також в здатності особистості засвоювати соціокультурний досвід — з іншої.

Етнічну картину світу ми трактуємо як цілісне бачення світу, характерне для певного народу [8]. Так, картина світу потенційно містить відповіді на вічні питання буття: хто такий я та хто такі ми? Серед кого я існую? Яке моє ставлення до тих чи інших речей? Згідно з концепцією Р. Редфільда дослідження картини світу можливе через інтерпретацію культури, виявлення відтінків, властивих тільки їй, застосування метода емпатії (співпереживання). Оскільки картина світу як втілення ментальності становить складну систему психічної активності, яка забезпечує людині найдоцільніші (узвичаєні) форми забезпечення життєвих потреб, загалом життєдіяльності, тому сприймається людиною як найвища життєва цінність [5, с. 75]. Звернемось до вивчення безпосередньо структури етнічної картини світу. На думку С. В. Лур'є, етнічну картину світу складають етнічні константи та ціннісні домінанти [8]. Етнічні константи представляють собою «категорії, що акумулюють історично накопичений соціальний досвід й у системі яких людина певної культури оцінює, осмислює і переживає світ, зводить у цілісність всі явища дійсності, що потрапляють у сферу її досвіду» [10, с. 65–66]. Тому при вивченні картини світу особлива увага має бути направлена на категорії, в яких описують свою культуру самі її носії. З точки зору О. В. Яремчук «наповнення етнічних констант конкретним змістом реалізується шляхом накладання несвідомого образу (етнічної константи) на певні події, реальні чи вигадані» [14, с. 277]. Таке об'єднання може бути більш чи менш міцним і зберігається доти, доки даний об'єкт може нести потрібне смислове навантаження всередині етнічної картини світу [14]. Люди завжди вкладають в етнічні константи або універсалиї культури свій особистісний смисл відповідно накопиченому життєвому досвіду. В результаті в їх свідомості картина людського світу отримує особистісне забарвлення і виступає у якості їх індивідуального образу світу [10]. Уточнимо, що образ світу особистості ми розглядаємо як суб'єктне, динамічне утворення, що постійно зазнає певних смислових трансформацій, тоді як картина світу — більш статична змістова сторона образу світу, закладена в ментальності особистості та соціуму. Тобто етнічний образ світу як суб'єктний варіант етнічної картини світу представляє собою сукупність уявлень, знань, установок, схильностей, засвоєних і виявлених у процесі етнізації суб'єкта, співвідносний не з індивідуальною життєдіяльністю, а з індивідуальним засвоєнням соціальних форм життєдіяльності [7].

До етнічної картини світу, крім етнічних констант та ціннісних домінант, ми вбачаємо доцільним віднести етнічну ідентичність. Етнічна ідентичність представляє собою «результат когнітивно-емоційного процесу самовизначення індивіда стосовно приналежності до певного етносу» [11, с. 239–240]. Становлення етнічної ідентичності може бути розглянуте як процес нарративної ідентифікації. В такому випадку нарративна ідентифікація — це контекстуальне застосування етнокультурних ціннісно-смислових рамок інтерпретації життя, що реалізується в процесах екстеріори-

зації та інтеріоризації наративної творчості [14]. Тобто факт застосування етнофором засвоєних в процесі соціалізації етнічних констант та ціннісних домінант свідчить про наявність сформованого етнічного образу світу. О. В. Яремчук вказує на тенденції міфологізації етнічної ідентичності, основні риси якої проявляються у: 1) міфологізації мови як основного елементу збереження етнічної ідентичності; 2) відродженні язичництва, первісних міфів; 3) психологічній ідентифікації з видатними постатями національної культури, що, у свою чергу, є здебільшого зміфологізованими; 4) сакралізації етнічної території [13].

Значущу роль у формуванні етнічної картини світу відіграють видатні особистості-пасіонарії, чії образи світу у своїх найгостріших проявах відповідають викликам часу та уособлюють собою кращі зразки ментальності народу. Привнесення авторами-міфотворцями нових смислових змістів до етнічної картини світу збагачує її та сприяє розвитку образу світу особистості, що має взаємодетермінуючий характер. Наприклад, класичним уособленням української ментальності є кобзар Т. Г. Шевченко. Його рефлексія над власним національним буттям покладена в основу української державності.

Дослідження змісту етнічної картини світу українців, на наш погляд, має ґрунтуватися на методі категоріального синтезу, сутність якого полягає у: «а) початковому виокремленні найуніверсальніших категорій, які у різних аспектах і ракурсах характеризують психокультурне явище; б) побудові категоріального «каркасу» або матриці; в) проведенні синтезу змістових інтерпретацій відповідних категорій» [12, с. 37].

На етапі виділення найуніверсальніших категорій української ментальності ми звернулися до пошуку етнознаків. У якості етнознаків українців нами були відібрані наступні зображення: хата, поле, засіяне житом, калина, козак, чорт, герб України, Т. Г. Шевченко, українка. Далі наводяться трактування етнознаків зі словника символів [9]. **Хата** — символ Всесвіту; батьківщини, рідної землі; безперервності роду; тепла, затишку; святості; добра і надії; материнської любові; захисту і допомоги. **Жито** — символ життя; плодючості, достатку; здоров'я, щастя; символ неперервності роду, етнічної свідомості, духовності українців. **Жито** — одна із найдавніших злакових культур на Землі. Зерно, колосся, снопи, хліб стали ритуальними, символічними ще з часів Трипільської культури. Праукраїнці, одвічні хлібороби, розглядали жито як основу життя. **Калина** — символ вогню, сонця; неперервності життя, роду українців; України, батьківщини; дівочої чистоти й краси; вічної любові, кохання, вірності; гармонії життя та природи; материнства; плодючості; символ нескореності та стійкості; українського козацтва; незрадливої світлої пам'яті; єдності нації; потягу до своїх традицій, звичаїв. «Без верби й калини — нема України», — каже народна мудрість. **Козак** — символ України, її одвічної боротьби за волю та незалежність; мужності, лицарства, самопожертви, героїства. **Чорт** є значною амбівалентною фігурою українського фольклору. В образі чорта поєдналися уявлення людей про духовного вчителя, радника, хранителя та помічника (Даймон Сократа) та злого духа, що чинить людям капості, але

якого можна перехитрити (чорт М. В. Гоголя). В аналітичній психології Чорт розглядається як проекція тінювих вмістів несвідомого особистості. На шляху індивідуації найбільш плідною вважається творча взаємодія людини зі своїм темним началом. **Герб України** — символ української державності. **Тарас Григорович Шевченко** — символ України; цілого народу, його плоті і крові; голосу України; істинно народного поета; божого пророка для України; перемоги українського народу над фізичним і духовним кріпацтвом; нездоланності України; невмирущої слави, віщого поклику, слова; таланту і генія українського народу; Кобзаря — співця народної долі. Поет був втіленням високого патріотизму, любові до батьківщини та трудового народу. **Українка**, вбрана у вишиванку з вінком на голові уособлює собою душу України. Зокрема, вишиванка — символ здоров'я, краси, щасливої долі, родової пам'яті, порядності, чесності, любові, святковості; оберіг. Вінок — символ слави, перемоги, святості, щастя, успіху; скорботи, смерті; могутності, миру; Сонця; влади; цнотливості, молодості, дівочтва. Коса дівоча — символ глибокого духу дівочої цнотливості; символ дівування; охайності, чистоти, чепурливості; краси; внутрішнього ества, природної потреби краси і честі українки. Як відомо, у багатьох міфопоетичних системах волосся символізувало радість життя, духовний розвиток, плодючість.

Для актуалізації змістового наповнення етнознаків в картині світу українців ми провели візуальний асоціативний експеримент. Вибірка складалась з 90 студентів 4 та 5 курсів за спеціальностями психологія, історія та художньо-графічне мистецтво. Стимульний матеріал представляв собою 8 кольорових картинок, які відбивають традиційну українську ментальність. Досліджувані отримували наступну інструкцію: «Зараз Вам будуть продемонстровані деякі зображення. Будь-ласка, запишіть всі асоціації, які викликають у Вас дані зображення. Довго не розмірковуюйте, на споглядання кожного зображення у Вас є тільки одна хвилина».

Результати дослідження для подальшого аналізу ми занесли до категоріальної матриці етнічної картини світу українців (табл. 1). При побудові категоріальної матриці ми спиралися на запропоновані Б. Поповим змістові компоненти ментальності, а саме: а) національний дім (сімейно-родинні зв'язки, спільна територія мешкання і рідна земля, національний одяг, їжа, житло, господарський уклад життя); б) духовна культура народу (мова, музичний і словесний фольклор, національні риси характеру, звичаї, традиції, література, мистецтво, віросповідання); в) історична доля народу (потреба зберегти себе як народ, можливість відчути свою приналежність до рідного народу, факти національної кривди, соціальні конфлікти, стихійні лиха тощо) [4, с. 31–33]. В свою чергу, до історичної долі народу ми додали факти національної гордості (специфічні етноресурси, які допомагають зберегти національну ідентичність).

При обробці результатів візуального асоціативного експерименту був врахований досвід ідіотетичного підходу щодо аналізу асоціацій [6]. Змістове наповнення категоріальної матриці етнічної картини світу українців було реконструйовано за допомогою наступних етнознаків: житло, сімей-

но-родинні зв'язки (хата, калина); спільна територія мешкання і рідна земля (прапор); національний одяг (українка); господарський уклад життя (хата); українська мова (переважно мова, на якій писалися асоціації); музичний і словесний фольклор (козак, калина, Т. Г. Шевченко, чорт, українка); традиції (чорт, українка); національні риси характеру (Т. Г. Шевченко); потреба зберегти себе як народ (козак, прапор, герб); можливість відчутти свою приналежність до рідного народу (герб, українка); факти національної кривди (Т. Г. Шевченко); факти національної гордості (герб).

Таблиця 1

Категоріальна матриця етнічної картини світу українців

Національний дім	Духовна культура народу	Історична доля народу
Житло, сімейно-родинні зв'язки: дім — родина — Україна, «Садок вишневий коло хати», калина, тепло, затишок, спокій	Мова: українська	Потреба зберегти себе як народ: козацтво, боротьба за свободу, подвиги, Запорізька Січ, державна символіка (прапор, герб, гімн)
Спільна територія мешкання і рідна земля: Україна, земля, поля пшениці, хліб, врожай, багатство, свобода, життя	Музичний і словесний фольклор: думи, козак Мамай, кобза, бандура, калина — чистота, дівочість, кров, кохання, «без калини — нема України», «одна калина за вікном», українка — чистота, відвертість, хитрість, природність, домашнє вогнище, кохання, жіночність, ніжність, Т. Г. Шевченко «Кобзар», М. В. Гоголь «Вечори на хуторі поблизу Диканьки»	Можливість відчутти свою приналежність до рідного народу: патріотизм, національна ідея, національна ідентичність, єдність
Національний одяг: вінок з квітів, вишиванка	Традиції: Новий рік, Різдво, вечорниці, ворожіння, Івана Купала	Факти національної кривди: кріпацтво, заслання та перебування у тюрмі Т. Г. Шевченка
Господарський уклад життя: праця, господарство (кури, корова, свиня)	Національні риси характеру: відвертість, мужність, патріотизм, воля, незкореність, справедливість, незалежність	Факти національної гордості: віра, надія, воля, свобода, незалежність, патріотизм, національна ідея, єдність народу, сила, боротьба, перемога над ворогом, традиція, герої, суверенітет

Проведення синтезу змістових інтерпретацій отриманих результатів здійснюється в рамках структури етнічної картини світу, яка включає в себе етнічні константи, ціннісні домінанти та етнічну ідентичність. Як

можна побачити з табл. 1, змісти етнічної картини світу складають категорії, пов'язані з ключовими етапами державотворення України. Так, в результатах досліджуваних простежується доба козацтва XVII ст. (потреба зберегти себе як народ) та відродження української писемності в XIX ст. (фольклор). Отримані дані не випадкові, адже саме в ці історичні періоди відбувалось піднесення української державності. Державна символіка в етнічній картині світу виконує функцію об'єднання народу та виступає індикатором життєздатності нації. Зафіксовані позитивні смисли, які свідчать про потребу збереження етнічної ідентичності, дозволили нам виділити категорію факти національної гордості. Архетип дому об'єктивує зв'язок дім — родина — Україна та репрезентує ціннісні доміанти життя, свободи і багатства. Вислів «без калини — нема України» свідчить про панівну роль жінки в українському суспільстві. Серцевину духовної культури народу складають думи, твори Т. Г. Шевченка та М. В. Гоголя. Велике значення творчості Т. Г. Шевченка для українців полягає в тому, що він розв'язує низку питань, які стосуються формування етнічної ідентичності та національного характеру українців. Його кріпацтво, заслання та перебування у тюрмі стає символом страждань цілого народу. Також доречно назвати М. В. Гоголя, адже він змальовує душу українського народу в царині традицій і містики.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Таким чином, отримані дані свідчать про можливість реконструкції етнічної картини світу українців за допомогою візуального асоціативного експерименту. Актуалізація картини світу у респондентів сприяє активізації національної свідомості, а отже може виступати консолідуючим фактором. Прикладним аспектом запропонованої ментальної структури картини світу є можливість її застосування при дослідженні психологічних особливостей етнокультурних моделей картини світу різних етносів. Перспективи подальших наукових пошуків ми вбачаємо в необхідності вироблення інструментарію для дослідження сучасних процесів трансформації картини світу.

Список використаних джерел і літератури

1. Гуревич А. Я. Исторический синтез и Школа «Анналов»/ А. Я. Гуревич. — М.: Наука, 1993. — 240 с.
2. Гуревич А. Я. Категории средневековой культуры/А. Я. Гуревич. — М.: Искусство, 1972. — 318 с.
3. Гуревич П. С. Ментальность как тип культуры/П. С. Гуревич, О. И. Шульман // Философ. науки. — 1995. — № 2–4.
4. Життя етносу: соціокультурні нариси/ Б. Попов, В. Ігнатів, М. Степико та ін. — К.: Либідь, 1997. — 240 с.
5. Куєвда В. Т. Психологічні ретроспекції української етнокультурної моделі: монографія / В. Т. Куєвда, Т. В. Ковтунович; ред. М.-Л. А. Чепя; НАПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. — К., 2013. — 103 с.
6. Лінецька О. О. Особистий міф як варіативна частина образу світу особистості/О. О. Лінецька // Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: Збірник наукових праць. Серія 12: Психологічні науки. — К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. — № 2 (47). — С. 174–181.

7. Лозова О. М. Методологія психосемантичних досліджень етносу: монографія/ О. М. Лозова. — К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. — 176 с.
8. Лурье С. В. Историческая этнология: учебное пособие для вузов / С. В. Лурье. — М.: Академический Проект; Гаудеамус, 2004. — 624 с.
9. Словник символів/ Потапенко О. І., Дмитренко М. К., Потапенко Г. І. та ін. — К.: Народознавство, 1997. — 156 с.
10. Степин В. С. Культура /В. С. Степин//Вопросы философии. — 1999. — № 8. — С. 61–71.
11. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология / Т. Г. Стефаненко. — 4-е изд., испр. и доп. — М.: Аспект Пресс, 2006. — 368 с.
12. Фурман А. В. Психокультура української ментальності / А. В. Фурман. — Тернопіль: Економічна думка, 2002. — 131 с.
13. Яремчук О. В. Актуалізація етнокультурного міфотворчого потенціалу студентів-гуманітаріїв: навчально-методичний посібник/ О. В. Яремчук. — Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. — 234 с.
14. Яремчук О. В. Психологія етнокультурної міфотворчості особистості: моногр./О. В. Яремчук. — Одеса: Фенікс, 2013. — 431 с.

References

1. Gurevich A. Ya. Istoricheskiy sintez i Shkola «Annalov». — М.: Nauka, 1993. — 240 s.
2. Gurevich A. Ya. Kategorii srednevekovoy kulturyi. — М.: Iskusstvo, 1972. — 318 s.
3. Gurevich P. S., Shulman O. I. Mentalnost kak tip kulturyi// Filosof.nauki. — 1995. — № 2–4.
4. Zhyttia etnosu: sotsiokulturni narysy/ B. Popov, V. Ihnatov, M. Stepyko ta in. — К.: Lybid, 1997. — 240 s.
5. Kuieva V. T. Psykholohichni retrospektsii ukrainskoi etnokulturnoi modeli: monohrafiia / V. T. Kuieva, T. V. Kovtunovych; red. M.-L. A. Chepa; NAPN Ukrainy, In-t psykholohii im. H. S. Kostiuca. — К., 2013. — 103 с.
6. Linetska O. O. Osobystyi mif yak variatyvna chastyna obrazu svitu osobystosti//Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova: Zbirnyk naukovykh prats. Seriia № 12: Psykholohichni nauky. — К.: NPU imeni M. P. Drahomanova, 2015. — № 2 (47). — С. 174–181.
7. Lozova O. M. Metodolohiia psykhosemantichnykh doslidzhen etnosu: monohrafiia/ O. M. Lozova. — К.: Vydavnychi Dim «Slovo», 2011. — 176 s.
8. Lure S. V. Istoricheskaya etnologia: uchebnoe posobie dlya vuzov. — М.: Akademicheskii Proekt: Gaudeamus, 2004. — 624 s.
9. Slovnyk symboliv/ Potapenko O. I., Dmytrenko M. K., Potapenko H. I. ta in. — К.: Narodoznavstvo, 1997. — 156 s.
10. Stepin V. S. Kultura //Voprosy filosofii. — 1999. — № 8. — С. 61–71.
11. Stefanenko T. G. Etnopsihologiya / T. G. Stefanenko. — 4-e izd., ispr. i dop. — М.: Aspekt Press, 2006. — 368 s.
12. Furman A. V. Psykhokultura ukrainskoi mentalnosti / A. V. Furman. — Ternopil: Ekonomichna dumka, 2002. — 131 s.
13. Yaremchuk O. V. Aktualizatsiia etnokulturnoho mifotvorchoho potentsialu studentiv-humanitariiv: navchalno-metodychnyi posibnyk/ O. V. Yaremchuk. — Kirovohrad: Imeks-LTD, 2012. — 234 s.
14. Yaremchuk O. V. Psykholohiia etnokulturnoi mifotvorchosti osobystosti: monohr./O. V. Yaremchuk. — Odesa: Feniks, 2013. — 431 s.

Линецкая Ольга Александровна

аспирантка кафедри соціальної і прикладної психології
ОНУ імені І. І. Мечникова

МЕНТАЛЬНАЯ СТРУКТУРА ЭТНИЧЕСКОЙ КАРТИНЫ МИРА УКРАИНЦЕВ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ ЮГА УКРАИНЫ)

Резюме

В статье представлена ментальная структура этнической картины мира, которая включает в себя этнические константы, ценностные доминанты и этническую идентичность. Актуализация картины мира украинцев осуществляется путем проведения визуального ассоциативного эксперимента. Содержание этнической картины мира украинцев было представлено категориальной матрицей. Анализ категорий картины мира позволил выделить категорию факты национальной гордости.

Ключевые слова: ментальность, этническая картина мира, этнические константы, этнознаки, этническая идентичность.

Linetska Olga Oleksandrivna

postgraduate student at the Department of Social and Applied Psychology
Odessa I. I. Mechnikov National University

THE MENTAL STRUCTURE OF UKRAINIANS ETHNIC PICTURE OF THE WORLD (UNDER THE EXAMPLE OF STUDENTS FROM SOUTHERN PART OF UKRAINE)

Abstract

The article proves the mental structure of ethnic picture of the world which includes ethnic constants, values dominants and ethnic identity. The ethnic picture of the world is regarded as a holistic vision of the world that is typical for certain nation. The research of the semantic filling of ethnic picture of the world is held by visual associative experiment. In processing the results we used the method of categorical synthesis the essence of which consists in: a) the initial singling of the most flexible categories which in various aspects and perspectives characterize the psycho-cultural phenomenon; b) the categorical «frame» or matrix building; c) conducting the synthesis semantic interpretation of the relevant categories. The obtained data form the basis of categorical matrix of Ukrainians ethnic picture of the world, the components of which are the national house, the spiritual culture and the historical destiny of the nation. The analysis of the categories of the picture of the world allowed to allocate the category «the facts of national pride».

Actualization the respondents picture of the world promotes the activation of national consciousness, and therefore can serve as a consolidating factor. The applied aspect of proposed mental structure of picture of the world is the possibility to apply it into the research the psychological characteristics of ethnic and cultural models of different ethnicities picture of the world. The prospects of further research we see in necessity to develop the instruments to research the modern processes of picture of the world transformation.

Key words: mentality, ethnic picture of the world, ethnic constants, ethnic signs, ethnic identity.

Стаття надійшла до редакції 2.09.2015

УДК 316.6:316.776.33:316.62

Малєєва Наталія Сергіївна

аспірантка лабораторії соціальної психології особистості
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України
e-mail: Maleeva_@i.ua
ORCID 0000–0001–5745–7819

ЗАЛЕЖНІСТЬ ВІД СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

У статті проаналізовано поняття залежності від соціальних мереж як виду кіберадикції. Визначено соціально-психологічні передумови формування захопленості комунікативними мережами. З'ясовано основні форми прояву соціально-мережевої залежності. Запропоновано розгорнуту систему чинників залежності від соціальних мереж, як обставин, сприятливих для виникнення мережевої залежності. Зроблено висновок про те, що залежність від соціальних мереж може стати причиною негативних наслідків для особистості, але у той же час сприяти більш свідомому та творчому конструюванню її життя.

Ключові слова: соціальні мережі, Інтернет-залежність, соціально-мережева залежність, комунікативні практики, нетикет, адиктивна поведінка.

Постановка наукової проблеми. Соціальні Інтернет-мережі та похідні від них сервіси за невеликий проміжок часу стали одними з найпопулярніших засобів взаємодії. Молодь все частіше надає перевагу соціально-комунікативним сервісам всесвітньої мережі. Доступність, анонімність, відсутність часових та просторових обмежень, необмеженість у виборі мовних засобів сприяють збільшенню кількості Інтернет-користувачів. Окрім великого спектру можливостей та свобод існує також певний негативний вплив, крайнім проявом якого є проблема надмірної захопленості соціальними мережами як однією з форм патологічного використання Інтернету.

Проблема Інтернет-залежності як явища висвітлена у працях таких науковців, як А. Голдберг, Д. Грінфілд, Дж. Грохот, Р. Роджерс, Дж. Сулер, К. Янг. Зокрема гендерні особливості досліджували Г. Вілдер, Р. Вільямс, С. Макі, С. Фаренга, особистісну ідентичність схильних до кіберзалежності вивчала Х. І. Турецька, специфіку життєвого планування та Інтернет-залежної молоді висвітлювала В. В. Посохова, фізичні прояви Інтернет-залежності розглядали С. Вигонський, М. Орзак, Н. В. Чудова, особливості ігрової залежності вивчали В. В. Зайцев, О. В. Литвиненко, С. І. Степанова, серед вітчизняних вчених це О. Є. Поліванова, С. Г. Яновська, особливості залежності від соціальних мереж як виду Інтернет-адикції досліджували М. Гріфітс, М. Шоттон, К. Янг.

Мета статті: розглянути поняття кіберзалежності та проаналізувати особливості, сутність та чинники залежності від соціальних мереж як соціально-психологічного феномену.

Таким чином, для розкриття сутності та особливостей залежності від соціальних Інтернет-мереж як однієї з форм патологічного використання Інтернету нами були визначені наступні **завдання**:

Здійснити теоретичний аналіз поняття Інтернет-залежності.

Дослідити зміст, передумови формування, форми прояву та критерії діагностики залежності від соціальних Інтернет-мереж.

Сформулювати систему чинників залежності від соціальних мереж.

Термін «Інтернет-залежність» (кіберадикція, Інтернет-адикція, віртуальна адикція, нетаголізм) є поняттям, що визначає різноманітні порушення поведінки та самоконтролю особистості, пов'язані з використанням Інтернету. Для визначення нових форм нехімічних (поведінкових) адикцій, пов'язаних з новітніми технологіями, М. Гріффітс (M. Griffiths) у 1995 р. запропонував термін «технологічні залежності» [13].

Американські дослідники К. Янг (K. Young) та психіатр А. Голдберг (Ivan Goldberg) вважаються родоначальниками психологічного вивчення залежності від Інтернету. А. Голдбергом у 1995 р. був уперше запропонований термін «Інтернет-залежність», під яким він розумів патологічне використання комп'ютеру (PCU — pathological computer use), що зумовлює згубний вплив на побутову, соціальну, навчальну, професійну, сімейну, фінансову або психологічну сфери діяльності людини [12].

Одним з найбільш популярних сучасних комунікативних середовищ Інтернету є соціальні мережі, що привертають увагу користувачів доступністю та зручністю різноманітних комунікативних сервісів. На думку М. Семенова [7], на сьогоднішній день із 100 найпопулярніших сайтів у світі 20 — це класичні соціальні мережі. Популярністю користуються також тематичні мережі, які активно розвиваються та включають в себе велику кількість спільнот, кожна з яких утворюється на тематичному контенті та спілкуванні.

Вибір тієї чи іншої мережі здійснюється мешканцями кіберпростору в залежності від того, які потреби вона задовольняє. Це можуть бути *потреби соціального характеру*: спілкування, самореалізація, економія часу тощо. За допомогою соціальних мереж, зокрема, через можливість анонімних соціальних взаємодій задовольняються також *приховані потреби*, які не прослідковуються в реальному житті, а проявляються у мріях та фантазіях. Цей соціальний ресурс забезпечує їх втілення через можливість анонімних соціальних взаємодій, за допомогою яких можна створювати нові образи власного «Я», подолати почуття самотності, невпевненості у собі [9]. Варто лише написати оригінальну цитату або показати декілька нових фотографій, щоб одразу побачити захоплені коментарі, завести цікаве знайомство. При мінімальних витратах зусиль можна відчути себе гарною, потрібною, не самотньою людиною.

Однак це є підміною реального на віртуальне, яке дає лише відчуття задоволення потреб та не може замінити реальне життя. Мешканці соціальних мереж впадають у так звану «Facebook-депресію», суть якої полягає у появі депресії від контактів у комунікативній мережі або, навпаки, від їхньої відсутності. Тобто чим більше часу молоді люди проводять у

Facebook, тим гірший їхній настрій і ставлення до свого життя. Таким чином, чим більше часу користувачі витрачають на мережеве спілкування, тим складніше їм жити реальним життям. В Україні це явище могло б називатися депресією від «Вконтакте», «Однокласників», «Мого світу» тощо. Суть його полягає в тому, що користувачі зазвичай викладають тільки ту інформацію про себе, яка виставляє їх у вигідному світлі, в результаті чого створюється враження, що у друзів та знайомих життя більш насичене та яскраве, ніж у тебе, фігура, машина або відпочинок кращий, одяг дорожчий тощо [4].

Захопленість мережевим спілкуванням пояснюється явищами психологічного та соціального характеру. Так, К. Янг у своїх дослідженнях з'ясувала, що Інтернет-незалежні мешканці кіберпростору користуються тими аспектами мережі, що дозволяють їм збирати інформацію та підтримувати раніше встановлені знайомства (перегляд новин, тематичні групи та товариства, функція пошуку друзів та спільних знайомих, обмін повідомленнями та коментарями тощо), а залежні користувачі обирають ті аспекти, які дозволяють їм зустрічатися, обмінюватися ідеями з новими людьми в віртуальному просторі (сервіси знайомств, онлайн-ігри, участь у зустрічах членів груп за інтересами тощо). Більшість кіберзалежних надають перевагу сервісам, пов'язаним зі спілкуванням, що дозволяє їм постійно залишатися на зв'язку, отримувати підтримку від інших користувачів [14].

Соціальна підтримка користувачів мереж здійснюється не лише через співчуття та розуміння, а через відчуття приналежності до певної соціальної групи, культури кіберпростору. Одним з наслідків комунікативного дефіциту у сучасному суспільстві, зумовленого ростом психологічної роз'єднаності в умовах технічно орієнтованого середовища, є почуття самотності, відчуженості, психологічної ізоляції. Соціальні мережі допомагають заповнити порожнечу, яка утворилася, відчути себе потрібним, важливим. Причетність до спільноти віртуального світу дає незахищеній особистості таке необхідне їй відчуття «Ми» [1; 2; 9; 10; 14].

Мережеве спілкування великої кількості людей, з їхніми повсякденними справами, наприклад, повідомлення про цікаві для невеликих груп події або взаємні побажання гарного дня або привітання зі святами, формує певні вимоги щодо певних традицій, культури спілкування, правил та стилю поведінки у мережі, етикету, який має назву ще «нетикет» (netiquette) [5]. Так, на формування змісту, послуг та ресурсів мережі впливають перш за все людські цінності. Суттєву роль відіграє повага до національних культур, адже у спілкуванні беруть участь представники різних країн.

Поведінка в онлайн-світі вимагає дотримання певних правил та законів, які мають місце також в реальному житті. Користувачі можуть активно впливати на роботу мережі, вносити свої пропозиції щодо її оптимізації, однак практично у всіх спільнотах вимагають спершу ознайомитися з правилами і висловити згоду на їх дотримання. Однак час від часу можуть виникати певні порушення нетикету, які супроводжуються образами, наклепами, переходом на особистості тощо. Всі ці особливості визначають специфіку мережевої комунікації, формують новий стиль сприйняття та

мислення, передачі інформації, а гнучкі норми та правила Інтернет-етикету викликають у користувача відчуття причетності до спільноти соціальних мереж, що сприяє розвитку узалежненої поведінки [3].

З часом через надмірне спілкування у соціальних мережах можуть поступово втрачатися звичні комунікативні навички, необхідні для реального спілкування, збіднюється словниковий запас, виникають труднощі з адекватною оцінкою емоційного стану співбесідників та свого власного. В процесі розгортання комунікативних практик у соціальних мережах виникає певне переплетення віртуального та реального світів, в результаті чого реальні повсякденні комунікативні практики набувають певних рис Інтернет-комунікації [9].

Основними формами прояву соціально-мережевої залежності є поступова втрата значущості спілкування та взаємодії між людьми в реальному житті, занедбання зовнішнього вигляду, збайдужіння до навчання чи професійної діяльності тощо. Мережева залежність може стати причиною серйозних проблем у навчанні, особистому житті, родині, адже завжди легше сховатися від проблем у віртуальному світі, зокрема, з чужою фотографією та ім'ям, ніж витратити сили та час на живе спілкування, саморозвиток, досягнення реальних результатів у роботі чи навчанні. З такої точки зору актуальним є визначення мережевої залежності К. Берда: «Людина може вважатися залежною, коли її психологічний стан, що включає розумовий та емоційний, а також її взаємодія у сфері навчання, роботи або особистого життя, погіршуються через надмірне використання Інтернету» [11, с. 378].

Крім того, чим більше користувач перебуває у мережі, тим більше почувується в ній упевнено, розкуто. З часом у нього можуть почати проявлятися приховані емоції, страхи, бажання, агресія, навіть переслідування, шантаж, грубість, нетерпимість, поширення інформації особистого або інтимного характеру на свою сторінку тощо. Такий стан Дж. Сулер називає «ефектом розторможування». Він може мати «токсичний» характер, що пов'язано з дослідженням особистістю негативної сторони Інтернету, до якої вона не має відношення в реальному житті: сцени насильства або порнографії, в результаті перегляду яких проявляються такі емоції, як агресія, ненависть, грубість тощо. З іншого боку, «розторможування» може бути позитивним у разі проявлення користувачем прихованих емоцій, почуттів, страхів або бажань, а також в цілому спрямоване на особистісний ріст, самовдосконалення, самопізнання [8].

Як ми вже зазначали, проблема узалежненості починається тоді, коли прагнення втекти від реальності починає домінувати у свідомості, стає головною ідеєю, метою. Суть адиктивної поведінки полягає у прагненні покращити свій настрій, отримати задоволення, що дає ілюзію безпеки, відновлення рівноваги у буденному житті. Зміна свого психічного стану часто супроводжується інтенсивними емоціями, новими ідеями, бажаннями, цілями. Оскільки віртуальне спілкування характеризується підвищеною емоційною насиченістю у порівнянні зі звичайними соціальними контактами, між співбесідниками можуть виникати близькі стосунки, що переходять у взаємну приязнь, дружбу або навіть «віртуальний роман» [9].

В результаті технічної доступності, анонімності, відсутності жорстких регламентів поведінки та фізичної непередставленості партнерів по комунікації втрачає своє значення цілий ряд бар'єрів спілкування, обумовлених статтю, віком, соціальним статусом, зовнішньою привабливістю, комунікативною компетентністю тощо. Розвитку узалежненої поведінки у мережах сприяє також можливість компенсувати свої недоліки та негативну інформацію про свою особистість, демонструвати лише кращі сторони, наприклад, виклавши свої найкращі фотографії, набравши велику кількість «друзів», «лайків», коментарів, репостів тощо. Процес спілкування та перебування у комунікативних мережах настільки захоплює людину, що починає керувати її життям [1; 2].

Найважливішим критерієм діагностики кіберзалежності на сьогодні є ступінь впливу на життя та діяльність адикта, а також кількість часу, проведеного у віртуальному світі. Час, що витрачається на пошук друзів, спілкування, перегляд фото та відеоматеріалів про життя, роботу та дозвілля знайомих, колишніх однокласників та однокурсників перевищує витрату часу на виконання навчальної діяльності або робочих зобов'язань, хоча власне спілкування, опосередковане такого роду сервісами, не можна вважати повноцінною комунікацією. В даному випадку можна говорити про зловживання Інтернетом, що пов'язано зі слабким самоконтролем, несформованою волею, тощо [1; 2; 6; 9].

Як зауважує В. В. Посохова, такі риси особистості, як несамостійність, неготовність брати на себе відповідальність за своє життя та приймати важливі рішення, невміння відмовляти іншим, невпевненість у собі та у власних силах, розгубленість тощо, є свідченням пасивної життєвої позиції та незрілості особистості, яка бажає втекти від проблем, знайти підтримку ззовні. Люди з такими рисами характеру, особливо молодь, є більш схильними до різних видів залежності, шкідливих звичок, психологічної залежності від інших людей, залежності від їжі та кіберзалежності тощо [6].

Безперервна включеність у потік інформації, подій та діалогів сприяє збільшенню часу, проведеного за спілкуванням із ледве знайними або щойно добавленими співрозмовниками, родичами, а часто й зовсім незнайними людьми, які мають статус «друзів». За таких умов виникає інформаційне та емоційне перевантаження, пов'язане з інтенсивною комунікацією. Необхідним стає вміння адаптуватися до нових умов, швидко включатися у величезний масив постійно змінюваної інформації, яку неможливо перевірити, та легко піддатися обману. Зростають можливості комунікативної містифікації практик, тобто ігрового спілкування від імені вигаданого персонажу, що означає якісно нижчий рівень комунікації.

На основі аналізу досліджень кіберзалежності ми виокремили соціальні, психологічні та соціально-психологічні чинники залежності від соціальних мереж як виду Інтернет-залежності, як обставини, сприятливі для виникнення мережевої залежності.

До *соціальних чинників* мережевої залежності належать характеристики соціальної ситуації навколишнього середовища, які полягають у стрімкому інформаційно-технологічному розвитку, інформатизації суспільства,

комунікативному характері соціальної реальності та появі електронної комунікації (К. Янг, А. Голдберг).

До психологічних чинників мережевої залежності належать індивідуальні особливості залежних від соціальних мереж — невпевненість у собі та заведення нових соціальних контактів, інтровертованість (Е. В. Губенко), схильність до агресивного спілкування (В. В. Посохова), тривожність (Дж. Волам, К. Мітчел). Такі особи характеризуються низькою самооцінкою (А. Єгорова, Н. Кузнецова), чутливістю, абстрактністю мислення, настороженістю (К. Янг). Також внутрішнім чинником є ставлення до соціальних мереж як до середовища довіри, де можливо вільно почуватися, створювати про себе бажане враження, бути тим, ким хочеться, де можна знайти близьку людину або того, хто тебе зрозуміє та кому можна довіряти (А. Є. Жичкіна, Х. І. Турецька, М. В. Яворський, К. Янг).

Соціально-психологічними чинниками є розширення меж спілкування особистості, а саме легкість знаходження друзів та однодумців, емоційно близьких людей, задоволення потреби в приналежності до соціальної групи та її визнанні, а також можливість утекти від реальності (А. Є. Жичкіна, К. Янг), характеристики взаємодії з інформаційно-комунікативним засобом, як об'єктом залежності, а саме з комп'ютером, планшетом, мобільним телефоном тощо (формування партнерських стосунків із ним) (М. Шоттон) та соціально-психологічні особливості комунікативного середовища (можливість постійно залишатись «на зв'язку», анонімність, відкритість та швидкість комунікації, широка можливість пошуку нових «друзів», необмежений доступ до інформації, відсутність чітких правил поведінки тощо) (Ю. О. Бабаєва, О. Є. Войскунський, Е. В. Губенко, А. Є. Жичкіна, В. В. Посохова, О. В. Сміслова). Ці характеристики сприяють тому, що в мережевому середовищі виникає можливість для реалізації різноманітних уявлень та фантазій зі зворотним зв'язком, а також можливість створювати нові образи «Я» (В. А. Буровий, А. Є. Жичкіна, Х. І. Турецька).

Висновки. Отже, залежність від соціальних мереж стає розповсюдженою проблемою серед користувачів Інтернет-простору. Спроби задовольнити свої реальні потреби за допомогою віртуальних засобів комунікації дають відчуття задоволеності на деякий час, але з часом надмірне занурення у соціально-мережеву реальність сприяє появі депресивних станів, інформаційному та емоційному перевантаженню, зниженню ефективності комунікації, яка і в реальності набуває віртуальних рис. Мережева залежність може стати причиною серйозних негативних наслідків для особистості, пов'язаних, зокрема, зі станом здоров'я, самооцінкою, професійним становленням, стосунками з родиною та друзями, знеціненням своїх досягнень. Однак у той же час вона може сприяти кращому самопізнанню, розкриттю творчого потенціалу та самовираженню, позбавленню від страхів, комплексів та стереотипів, розширенню світогляду, розвитку власних можливостей та креативності, появі близьких друзів та знайомих, що сприяє більш свідомому та творчому конструюванню життя особистості.

Перспектива подальшого дослідження. Соціальні мережі змінюються, наповнюються новим змістом, спектр послуг та онлайн-сервісів, які за-

хоплюють увагу користувачів у мережах, постійно розширюється. В сучасних умовах інформаційно-технічного розвитку вивчення комунікативних мереж не лише як об'єкта залежності, а як потенціалу для розвитку та творчої життєдіяльності особистості є особливо актуальним напрямком для подальшого вивчення.

Список використаних джерел і літератури

1. Белинская Е. П. Пространство, населенное Другими [Електронний ресурс] / Е. П. Белинская, А. Е. Жичкина. — Режим доступу: <http://www.twirpx.com/file/989154/>.
2. Войскунский А. Е. Феномен зависимости от Интернета // Гуманитарные исследование в Интернете / под. ред. А. Е. Войсунского — М., 2000. — С. 100–131.
3. Кулик С. Культура віртуального спілкування / С. Кулик, О. Бартош.; ДЗ «Держ. б-ка України для юнацтва». — К., 2010. — 65 с.
4. Олійник А. Facebook може викликати депресію [Електронний ресурс] / А. Олійник. — Режим доступу: <http://studway.com.ua/facebook-depresiya/>.
5. Онищенко О. С. Соціальні мережі як чинник розвитку громадянського суспільства : [монографія] / Онищенко О. С., Горовий В. М., Попик В. І.; НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. — К., 2013. — 220 с.
6. Посохова В. В. Интернет-средовище і формування гендерної ідентичності в процесі життєвого планування [Електронний ресурс] / В. В. Посохова. — Режим доступу: <http://politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=41&c=822>.
7. Семенов Н. Все о социальных сетях. Влияние на человека. Проблема социальных сетей [Електронний ресурс] / Н. Семенов. — Режим доступу: <http://www.seonews.ru/columns/vse-o-sotsialnyih-setyah-i-vliyanie-na-cheloveka-problema-sotsialnyih-setey/>.
8. Сулер Дж. Эффект растормаживания в сети [Електронний ресурс] / Дж. Сулер. — Режим доступу: <http://ru-cyberpsy.blogspot.com/2012/08/blog-post.html>.
9. Церковний А. Аспекти формування Інтернет-залежності [Електронний ресурс] / А. Церковний. — Режим доступу: <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=31&c=495>.
10. Юрьева Л. Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: монография / Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Вольбот. — Днепропетровск: Пороги, 2006. — 195 с.
11. Beard K. W. Modification in the proposed diagnostic criteria for Internet addiction / K. W. Beard, E. M. Wolf. — *Cyberpsychol Behav*, 2001. — P. 377–383.
12. Goldberg I. Internet Addictive Disorder [Electronic resource] / I. Goldberg. — Available from: <http://www.psychom.net/iasg.html>.
13. Griffiths M. D. Internet addiction: does it really exist? [Electronic resource] / M. D. Griffiths. — Available from: http://www.academia.edu/780572/Griffiths_M._D._1998_.Internet_addiction_Does_it_really_exist_In_J._Gackenbach_Ed._Psychology_and_the_Internet_Intrapersonal_Interpersonal_and_Transpersonal_Applications_pp._61-75._New_York_Academic_Press.
14. Young K. S. The Relationship Between Depression and Internet Addiction [Electronic resource] / K. S. Young, R. C. Rodgers — Available from: <http://netaddiction.com/articles/cyberpsychology.pdf>.

References

1. Belynskaia E. P. Prostranstvo, naselennoe Druhymy [Elektronnyi resurs] / E. P. Belynskaia, A. E. Zhychkyna. — Rezhym dostupu: <http://www.twirpx.com/file/989154/>.
2. Voiskunskiy A. E. Fenomen zavyssymosty ot Ynterneta // Humanytarnye yssledovanye v Ynternete // pod. red. A. E. Voiskunskoho — M., 2000. — S. 100–131.
3. Kulyk Ye. Kultura virtualnoho spilkuvannia / Ye. Kulyk, O. Bartosh.; DZ «Derzh. b-ka Ukrainy dlia yunatstva». — K., 2010. — 65 s.

4. Oliynyk A. Facebook mozhe vyklykaty depresiyu [Elektronnyy resurs] / A. Oliynyk. — Rezhym dostupu: <http://studway.com.ua/facebook-depresiya/>.
5. Onyshchenko O. S. Sotsialni merezhi yak chynnyk rozvytku hromadianskoho suspilstva : [monohrafiia] / Onyshchenko O. S., Horovyi V. M., Popyk V. I.; NAN Ukrainy, Nats. b-ka Ukrainy im. V. I. Vernadskoho. — K., 2013. — 220 c.
6. Posokhova V. V. Internet-seredovysheche i formuvannya hendernoї identychnosti v protsesi zhyttievoho planuvannya [Elektronnyy resurs] / V. V. Posokhova. — Rezhym dostupu: <http://politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=41&c=822>.
7. Semenov N. Vse o sotsyalnykh setiakh. Vliyanye na cheloveka. Problema sotsyalnykh setei [Elektronnyy resurs] / N. Semenov. — Rezhym dostupu: <http://www.seonews.ru/columns/vse-o-sotsialnyih-setyah-i-vliyanye-na-cheloveka-problema-sotsialnyih-setey/>.
8. Suler Dzh. Effekt rastormazhyvaniya v sety [Elektronnyy resurs] / Dzh. Suler. — Rezhym dostupu: <http://ru-cyberpsy.blogspot.com/2012/08/blog-post.html>.
9. Tserkovnyi A. Aspekty formuvannya Internet-zalezhnosti [Elektronnyy resurs] / A. Tserkovnyi. — Rezhym dostupu: <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=31&c=495>.
10. Iureva L. N. Kompiuternaia zavysymost: formirovaniye, dyahnostyka, korrektsiya y profylaktyka: monohrafiia / L. N. Yureva, T. Yu. Bolbot. — Dnepropetrovsk: Porohy, 2006. — 195 s.
11. Beard K. W. Modification in the proposed diagnostic criteria for Internet addiction / K. W. Beard, E. M. Wolf. — *Cyberpsychol Behav*, 2001. — P. 377–383.
12. Goldberg I. Internet Addictive Disorder [Electronic resource] / I. Goldberg. — Available from: <http://www.psychom.net/iasg.html>.
13. Griffiths M. D. Internet addiction: does it really exist? [Electronic resource] / M. D. Griffiths. — Available from: http://www.academia.edu/780572/Griffiths_M._D._1998_.Internet_addiction_Does_it_really_exist_In_J._Gackenbach_Ed._Psychology_and_the_Internet_Intrapersonal_Interpersonal_and_Transpersonal_Applications_pp._61-75._New_York_Academic_Press.
14. Young K. S. The Relationship Between Depression and Internet Addiction [Electronic resource] / K. S. Young, R. C. Rodgers — Available from: <http://netaddiction.com/articles/cyberpsychology.pdf>.

Малеєва Наталія Сергєєвна

аспірантка лабораторії соціальної психології особистості

Інституту соціальної і політичної психології НАПН України

ЗАВИСИМОСТЬ ОТ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Резюме

В статье проанализировано понятие зависимости от социальных сетей как вида киберрадикации. Определены социально-психологические предпосылки формирования увлеченности коммуникативными сетями. Выяснены основные формы проявления социально-сетевой зависимости. Предложена развернутая система факторов зависимости от социальных сетей, как обстоятельств, способствующих появлению сетевой зависимости. Сделан вывод о том, что зависимость от социальных сетей может стать причиной негативных последствий для личности, но в то же время может способствовать более сознательному и творческому конструированию ее жизни.

Ключевые слова: социальные сети, Интернет-зависимость, социально-сетевая зависимость, коммуникативные практики, нетикет, аддиктивное поведение.

Malieieva N. S.

graduate student of Laboratory of Social Psychology of Personality
of Social and Political Psychology of NAPS Ukraine

SOCIAL NETWORKS DEPENDENCE AS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL PHENOMENON

Abstract

The article notes that the modern technological progress leads to the changes in the ways of interacting in society. The concept of dependence on social networks as the most affordable and convenient modern option of communication was considered. The main forms of dependence on social networks were found. They include the loss of importance of communication in the real life, the ignoring of appearance not to mention the indifference to education or professional activity. The dependence from social networks is the consequence of the desire to communicate with a great number of known and unknown people with the help of Internet and is manifested in the personality's separation from the reality, irritability upon the absence of access to the Internet, increase of the amount of time dedicated to communication with friends online, and not in the reality, non execution of family and professional duties.

The system of factors of dependence on social networks which promotes an addiction has been proposed. Social, psychological and social-psychological factors were identified. A serious consequence which negatively affects the person who is dependent on social networks was concluded. The consequences are reflected in the health, self-concept, professional development, relationships with the family and friends. At the same time it may be the path to self-discovery, disclosure of creativity, self-expression, self-empowerment disclosure, which has positive impact on the quality of life.

Key words: social networks, Internet addiction, social networking dependence, communicative practices, netiquette, addictive behavior.

Стаття надійшла до редакції 2.09.2015

УДК 159.9:351.743-055

Нежданова Наталія Василівна

здобувач кафедри клінічної психології ІІПО ОНУ ім. І. І. Мечникова

e-mail: natalia-psiholog@mail.ru

ORCID 0000–0001–8691–7810

ЕМПІРИЧНИЙ АНАЛІЗ ДИНАМІКИ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЯК ВАЖЛИВОЇ СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ ЇХ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ

Стаття присвячена аналізу сутності та теоретичних засад поняття «мотивація» як важливої складової структури професійно важливих якостей майбутніх фахівців. У результаті емпіричного дослідження, проведеного на основі використання методики А. П. Москаленко «Вивчення професійної мотивації кандидатів на службу в органи внутрішніх справ», було проаналізовано динаміку мотивації майбутніх фахівців на прикладі курсантів органів внутрішніх справ України.

Ключові слова: мотивація, професійно важливі якості майбутнього фахівця, типи мотивації майбутніх фахівців.

Постановка проблеми. Проблема вивчення професійно важливих якостей майбутнього фахівця все частіше згадується на сучасному етапі політичних, економічних, демократичних та інших перетворень.

Результати досліджень, спостереження і досвід вітчизняних фахівців показали, що особи з середніми індивідуально-психологічними і психофізіологічними даними, але з високою мотивацією до праці за вибраною професією — працьовиті, сумлінні, успішно навчаються і, більше того, у процесі професійної підготовки досягають відповідного високого рівня розвитку професійно важливих якостей [8, с. 5].

Соціально-психологічний відбір спрямований на виявлення тих соціально обумовлених психологічних якостей особистості (спрямованості, мотивації, прагнень, інтересів, ціннісних орієнтацій та ін.), які необхідні майбутнім фахівцям для успішного навчання чи професійної діяльності, відображають їхню готовність і прагнення виконувати поставлені завдання в будь-яких умовах, а також сприяють прояву почуття задоволеності своєю роботою. Тобто мотивація є одним з важливих елементів професійно важливих якостей майбутніх фахівців та основою особистісного підходу до професійного відбору.

А отже, зрозумівши динаміку мотивації та з'ясувавши процес впливу психологічного забезпечення мотивації майбутніх фахівців органів внутрішніх справ України (далі — ОВС України), який є недостатньо вивченим, можна значно краще пояснити не тільки їх поведінку у процесі діяльності або в різних інших ситуаціях, а також і динаміку професійного становлення майбутніх фахівців.

Мета статті полягає у тому, щоб на основі аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових, науково-публіцистичних джерел дослідити поняття «мо-

тивація», а також в емпіричному аналізі динаміки мотивації майбутніх фахівців як важливої складової структури їх професійно важливих якостей.

Вивчення значної кількості літератури показує, що дослідженню питань професійно важливих якостей приділено увагу вітчизняних та зарубіжних учених різних напрямів, зокрема: психологічного (В. О. Бодров, Е. Ф. Зеєр, Є. О. Клімов, Н. В. Кузьміна, В. Г. Лоос, В. Л. Маріщук, А. К. Маркова, Л. Е. Орбан-Лембрік, В. Д. Шадріков), акмеологічного (О. О. Деркач, Н. В. Кузьміна, Л. Е. Орбан-Лембрік), ергономічного (Н. В. Алішев, А. С. Єгоров, Є. О. Клімов, Г. В. Ложкін, Н. І. Повакель, Н. П. Реброва) та ін. Вивченню мотиваційного аспекту в структурі професійно важливих якостей майбутніх фахівців ОВС України присвятили увагу: В. І. Барко, А. В. Калініченко, Д. О. Кобзін, А. П. Москаленко, В. О. Криволапчук, С. А. Пікалова, Г. В. Анреєва, О. М. Смірнова, А. А. Стародубцев та ін. Однак, незважаючи на фундаментальність праць названих учених, невирішеними залишаються деякі питання як теоретичного, методологічного, так і практичного характеру стосовно професійно важливих якостей майбутнього фахівця на сучасному етапі розвитку суспільства, зокрема щодо змісту, аналізу динаміки мотиваційного аспекту в структурі професійно важливих якостей майбутніх фахівців.

Результати дослідження. Мотивація є важливою умовою успішної діяльності ОВС України, а також одним із чинників, що визначають активне виконання завдань працівниками ОВС.

Термін «мотивація» походить від латинського слова «*movere*», який означає спонукання до дії; динамічний процес фізіологічного та психологічного плану, керуючий поведінкою людини, який визначає її організованість, активність і стійкість; здатність людини діяльно задовольняти свої потреби.

У науковій літературі існує багато визначень поняття «мотивації», уживається значна кількість термінів для визначення головного в мотивації, зокрема процесу, що відбувається в особистості, який направляє її поведінку і визначає її вибір, тобто спонукає людину поводити себе в конкретній ситуації певним чином.

На жаль, велика кількість визначень поняття «мотивація» не спрощує, а, навпаки, ускладнює сприйняття сенсу цієї категорії. Досліджуючи сутності та поняття «мотивація», А. В. Калініченко зауважує, що воно увібрало в себе різні концепції: це сукупність об'єктивних і суб'єктивних факторів; стан особи; внутрішні та зовнішні рушійні сили; процес спонукання; управлінська діяльність; сукупність мотивів тощо [4, с. 417].

Як зазначає С. А. Пікалова, окрім застосування найбільш доцільних методів матеріальної та нематеріальної мотивації працівників, одним із пріоритетних є використання аналізу мотивації у підході до вивчення професійно важливих якостей як майбутніх фахівців, так і професіоналів, що вже працюють [10, с. 106].

Розглядаючи проблеми мотивації персоналу, Е. П. Ільїн зазначив, що на формування професійно важливих якостей людини великий вплив має мотивація (цит. за: [7, с. 101]). При цьому автор визначив два типи мотивації:

– зовнішньо організовану, під якою, на думку автора, слід розуміти такий процес формування людиною мотиву, який відбувається під значним впливом ззовні (коли інші люди віддають накази, розпорядження, поради);

– внутрішньо організовану, під якою автор розумів процес формування мотиву, при якому людина виходить з наявної потреби, без стороннього втручання у вибір цілі і способів її досягнення [7, с. 102].

Доктор психологічних наук Л. М. Балабанова зауважує, що у людини мотивація залежить від минулого досвіду та навчання, від соціальних, соціологічних, характерологічних та культурних факторів. Професор звертає увагу на те, що рівень мотивації визначається вибором мети, рівнем домагань, успіхом та невдачею. На думку автора, мотивацію можливо поділити на: біологічну, пізнавальну, соціальну, позитивну та негативну [2, с. 126]

З точки зору видатних українських вчених В. О. Криволапчук та В. І. Барко, мотивація — це динамічний процес формування провідних мотивів діяльності, отже діагностувати її найкраще поетапно, починаючи з прийому на роботу або навчання [5, с. 53].

На слушну думку деяких українських учених, знання мотивів не тільки дає відповідь на питання, чому здійснюються ті або інші дії, але й у чому їх сенс для даного індивіда, які потреби при цьому задовольняються [2, с. 126].

Як зазначає Г. В. Андреева, система мотивації — це спеціальні заходи, спрямовані на внутрішні цінності і потреби людей, котрі працюють в ОВС України [1, с. 206].

Розглядаючи мотивацію, А. Г. Вельш зазначає, що мотивація — це комплекс внутрішніх психологічних умов формування або активізації певного мотиву поведінки [3, с. 18].

Не вдаючись до чисельних дефініцій, слід погодитись з визначенням О. М. Смірної, яка, досліджуючи мотиваційну сферу майбутніх фахівців та практичних працівників ОВС України, пропонує під мотивацією розуміти сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, що спонукають працівника ОВС України до результативної діяльності для досягнення особистих цілей та головної мети підрозділу, а також задають межі і форми діяльності і додають цій діяльності спрямованість, орієнтовану на досягнення визначених цілей [11, с. 102].

Дослідженню мотиваційної сфери майбутніх фахівців правоохоронної сфери України присвятили свої наукові праці В. Андросюк, М. Ардавов, Г. Бабушкін, В. Барко, В. Васильєв, Л. Казміренко, А. Караваєв, Д. Кобзін, В. Медведєв, А. Москаленко, А. Роша, А. Стародубцев, О. Шаповалов, Г. Юхновець та ін. [9, с. 11]. Вказані вчені описують професійну мотивацію працівників ОВС та класифікують мотиви за певним психологічним критерієм. Розглядаючи психологічне забезпечення професійного відбору до вищих навчальних закладів системи МВС України, А. П. Москаленко акцентував увагу на необхідності вивчення індивідуально-психологічних особливостей спеціалістів. Автор розробив структуру системи професійно важливих якостей службовця ОВС України та розробив методику їх оцін-

ки під назвою «Вивчення професійно мотивації кандидатів на службу в органи внутрішніх справ» [9, с. 19], яку було нами застосовано для дослідження тенденції мотивації майбутніх фахівців ОВС України як важливої складової їх професійно важливих якостей.

Анкета надає можливість виявити домінуючий тип професійної мотивації, провідних мотивів як кандидатів на службу в ОВС України, так і працівників, що вже несуть службу, а також визначити один з п'яти основних типів професійної мотивації, які автор визначив наступним чином:

– адекватний, при якому ціннісні орієнтації та пов'язані з ними професійні мотиви повністю узгоджується з реальною, суспільно значущою поведінкою особистості, яка відповідає вимогам професійного та етичного вибору, що пред'являються професією правоохоронця [9, с. 45];

– ситуаційний тип, при якому вирішальний вплив на вибір професійної діяльності в ОВС України характеризується зовнішніми факторами. Цей тип мотивації пов'язаний з престижем професії, матеріальними стимулами, прагненнями до престижного стану в суспільстві без вираженого інтересу до самої професії, а також матеріальні міркування;

– конформістський тип мотивації має місце, коли вибір професії відбувається під впливом суб'єктивно високо значущої групи (релевантної, до якої слід віднести батьків, родичів, друзів та ін.). Норми такої групи є головним регулятором поведінки особи;

– компенсаційний тип мотивації є домінуючим в осіб, що обирають професійну діяльність в ОВС як діяльність, в якій є можливість компенсувати або подолати свої слабкі риси характеру;

– кримінальний тип мотивації, при якій існує наявність антисоціальної спрямованості, з метою використання професії в своїх цілях, яка, як правило, маскується правильними поясненнями.

Кожний окремих тип мотивації характеризують 6 тверджень, кожне з яких респондент має оцінити за 5-бальною шкалою. Значним типом мотивації вважається мотивація, середній бал якої від 3 до 5; зовсім не значним типом вважається мотивація, коли середній бал складає від 0 до 2,5; не дуже значним — від 2,6 до 2,9 балів.

У дослідженні брали участь 176 курсантів І–ІІІ курсів Одеського державного університету внутрішніх справ України (далі — ОДУВС) факультетів підготовки фахівців кримінальної міліції (далі — КМ), підготовки фахівців для підрозділів слідства (далі — СЛ), підготовки фахівців для підрозділів міліції громадської безпеки (далі — ГБ) органів внутрішніх справ України (далі — ОВС України). З урахуванням предмета дослідження вибірку було поділено за 2 принципами: 1) за підрозділом, у якому будуть нести службу майбутні фахівці, — курсанти КМ, СЛ і ГБ та 2) за терміном служби — курсанти 1, 2 і 3 курсів (таблиця 1).

Аналіз даних вибірки дає змогу зробити висновок, що у дослідженні брали участь майбутні фахівці за 6 професійними спеціалізаціями (див. таблицю 2) та різними званням (рядовий та молодший сержант міліції). Склад респондентів за званням з урахуванням підрозділу надано в таблиці 3.

Таблиця 1

Кількісний аналіз респондентів (п, %)

Курс	Підрозділ			Всього
	КМ	СЛ	ГБ	
1	0	0	51	51
2	20	21	16	57
3	12	9	47	68
Всього	32	30	114	176

Таблиця 2

Склад вибірки за професійною спеціалізацією (п, %)

№	Посада	Підрозділ						Всього	
		КМ		СЛ		ГБ		п	%
		п	%	п	%	п	%		
1	Заст. командира взводу	0	0	1	3,3	2	1,8	3	1,7
2	Заст. старшини	0	0	1	3,3	0	0	1	0,6
3	Командир взводу	2	6,3	1	3,3	0	0	3	1,7
4	Командир відділення	3	9,4	1	3,3	2	1,8	6	3,4
5	Курсант	26	81,3	26	86,7	110	96,5	162	92,0
6	Старшина	1	3,1	0	0	0	0	1	0,6
	Всього	32	18,2	30	17,0	114	64,8	176	100,0

Як видно з даних таблиці 2, більшу частину вибірки майбутніх фахівців (92 %) складають курсанти, і 9 % — це майбутні фахівці, яких за наявності відповідних мотиваційних та інших професійно важливих якостей було висунуто на вищі посади.

Таблиця 3

Аналіз складу вибірки майбутніх фахівців за званням (п, %)

Звання	Підрозділ						Всього	
	КМ		ГБ		КМ		п	%
	п	%	п	%	п	%		
Мол. сержант міліції	6	18,8	4	13,3	5	4,4	15	8,5
Рядовий міліції	26	81,3	26	86,7	109	95,6	161	91,5
Всього	32	18,2	30	17,0	114	64,8	176	100,0

Аналіз даних таблиці 3 указує, що більша частина респондентів (95,5 %) за званням є рядовими, і тільки 8,5 %, маючи відповідну мотивацію, отримали вище звання молодшого сержанта міліції.

Крім зазначених соціобіографічних даних, під час дослідження було з'ясовано вік (від 17 до 23 років). Аналіз віку респондентів з урахуванням відсотків надано в таблиці 4.

Аналіз даних таблиці 4 свідчить, що більшу частину респондентів складають майбутні фахівці 18 (32,4 %) та 19 (36,4 %) років, цей вік за визначенням вітчизняних фахівців, є віком перехідного періоду (18–21 рік), в якому ненадійні рішення переносяться на реальний світ роботи або навчання, тобто є періодом реалістичних рішень, коли майбутній фа-

хівець повинен реалістично оцінювати всі моменти та вимоги майбутньої професії і співвідносити їх зі своїми можливостями [6, с. 24, 39].

Таблиця 4

Аналіз складу вибірки майбутніх фахівців за віком (n, %)

Підрозділ		Вік							Всього
		17	18	19	20	21	22	23	
КМ	n	0	16	12	4	0	0	0	32
	%	0	50,0	37,5	12,5	0	0	0	100,0
СЛ	n	0	8	17	2	2	0	1	30
	%	0	26,7	56,7	6,7	6,7	0	3,3	100,0
ГБ	n	24	33	35	17	0	4	1	114
	%	21,1	28,9	30,7	14,9	0	3,5	0,9	100,0
Всього	n	24	57	64	23	2	4	2	176
	%	13,6	32,4	36,4	13,1	1,1	2,3	1,1	100,0

З урахуванням мети дослідження мотиваційного аспекту в структурі професійно важливих якостей майбутнього фахівця було застосовано анкету А. П. Москаленко «Вивчення професійної мотивації кандидатів на службу в органи внутрішніх справ», яка містить 36 тверджень, що характеризують професію, кожне з яких пропонується оцінити в ту кількість балів, що відповідає оцінці майбутнього фахівця — курсанта ОВС України. Анкета надає можливість як виявити домінуючий тип професійної мотивації, провідні мотиви курсантів ОВС України, що у майбутньому будуть нести службу в ОВС України, так і виявити рівні основних типів професійної мотивації (адекватний, ситуаційний, конформістський, компенсаторний, кримінальний) [9, с. 45].

Порівняльна характеристика середніх показників у типах мотивації у розрізі терміну служби курсантів ОВС України доводить існування статистично значимих відмінностей у ситуаційному типі мотивації, пов'язаному з престижем професії та матеріальними стимулами між курсантами 1 та 2 курсів (при $p \leq 0,02$) (див. табл. 5).

Аналіз даних таблиці 6 свідчить про існування тенденції до статистично значимих відмінностей у даному типі мотивації (при $p \leq 0,07$).

Такий результат викликаний тим фактом, що на початку навчання курсанти більш схильні ідеалізувати свою професію, вважають її більш впливовою та матеріально вигідною. Згодом мотивація, пов'язана із матеріальними стимулами та престижем професії, втрачає свою актуальність, адже курсанти стикаються із реальним положенням у сфері ОВС України. Той факт, що рівень мотивації майбутніх фахівців, пов'язаний із матеріальними чинниками та престижем професії, з плином часу падає, є негативним для професійної діяльності ОВС України, адже через нестачу матеріальних стимулів фахівці, які мають здібності до цієї професії та бажання нести службу, змінюють свою сферу професійної діяльності через невідповідну до своїх знань, вмінь та навиків заробітну плату та соціально-психологічне забезпечення.

Таблиця 5

Порівняльна характеристика типів мотивації курсантів 1 та 2 курсів за методикою «Вивчення професійної мотивації кандидатів на службу в органи внутрішніх справ» А. П. Москаленко (x_{ср}, балів)

Тип мотивації	1 курс (n = 51)	2 курс (n = 57)	t	p ≤
Адекватний тип	4,17±1,09	4,19±0,71	-0,11	-
Ситуаційний тип, пов'язаний з престижем професії та матеріальними стимулами	3,14±1,01	2,70±0,89	2,43	0,02
Ситуаційний тип, пов'язаний з романтичною привабливістю професії	3,19±2,12	2,93±0,86	0,84	-
Конформістський тип	1,91±1,84	1,26±0,55	2,53	0,01
Компенсаторний тип	2,66±0,97	3,06±0,95	-2,17	0,03
Кримінальний тип	2,86±1,42	2,71±0,91	0,65	-

Таблиця 6

Порівняльна характеристика типів мотивації курсантів 1 та 3 курсів за методикою «Вивчення професійної мотивації кандидатів на службу в органи внутрішніх справ» А. П. Москаленко (x_{ср}, балів)

Тип мотивації	1 курс (n = 51)	3 курс (n = 68)	t	p ≤
Адекватний тип	4,17±1,09	4,18±0,74	-0,02	-
Ситуаційний тип, пов'язаний з престижем професії та матеріальними стимулами	3,14±1,01	2,85±0,73	1,86	0,07
Ситуаційний тип, пов'язаний з романтичною привабливістю професії	3,19±2,12	2,63±1,11	1,85	0,07
Конформістський тип	1,91±1,84	1,39±0,71	2,10	0,04
Компенсаторний тип	2,66±0,97	2,88±0,94	-1,28	-
Кримінальний тип	2,86±1,42	2,54±1,01	1,43	-

Крім того, порівняльна характеристика середніх показників у типах мотивації у розрізі терміну служби курсантів ОВС України доводить існування статистично значимих відмінностей у конформістському типі професійної мотивації серед курсантів 1 та 2 курсів (при $p \leq 0,01$) та серед курсантів 1 та 3 курсів (при $p \leq 0,04$) (див. табл. 6). Це свідчить про те, що курсанти першого року навчання у вищому навчальному закладі ОВС України більш схильні пристосовуватись до думки однолітків та друзів, прислухатися до їх порад або мають сильніше бажання продовжувати справу батьків. Отримані результати дають змогу зробити висновок, що майбутні фахівці з часом стають більш незалежними від думки оточуючих, більш ясно усвідомлюють своє майбутнє, мають чіткіше уявлення про власні здібності, стають більш індивідуалістичними.

Порівняльна характеристика середніх показників у типах мотивації у розрізі терміну служби курсантів ОВС України також доводить існування статистично значимих відмінностей у компенсаційному типі мотивації серед курсантів 1 та 2 курсів (при $p \leq 0,03$), причому курсанти 2 курсу мають вищі показники за цим типом мотивації, ніж курсанти, що несуть службу в ОВС України перший рік (див. табл. 5). Такі відмінності свідчать про те,

що під час навчання в курсантів можуть виявлятися слабкі риси характеру (невпевненість у собі, боязливість, замкненість, тривожність, некомунікабельність, особиста неповноцінність та ін.).

Варто зазначити, що у процесі навчання за фахом можуть відбутися два варіанти розвитку характерологічних особливостей особистості: 1) в одному з них в особи посилюються переживання щодо своєї неспроможності, що сприяє виникненню низької адаптації, емоційних зривів, підвищенню тривожності і т. ін.; 2) в іншому — відбувається гіперкомпенсація слабких рис особистості, зокрема формується надмірна тенденція до домінування, рішучість, емоційна холодність, прояви жорстокості. Результатом такого сполучення психологічних якостей бувають серйозні професійні помилки та порушення закону [9, с. 51]. У зв'язку з цим підвищення рівня компенсаторного типу мотивації є прогностично несприятливим.

Порівняльна характеристика середніх показників у типах мотивації у розрізі терміну служби курсантів ОВС України також доводить існування тенденції до статистично значимих відмінностей у ситуаційному типі, що пов'язаний з романтичною привабливістю професії у курсантів 1 та 3 курсу (при $p \leq 0,07$) та курсантів 2 та 3 курсу (при $p \leq 0,08$) (див. табл. 6, 7).

Таблиця 7

Порівняльна характеристика типів мотивації курсантів 2 та 3 курсів за методикою «Вивчення професійної мотивації кандидатів на службу в органи внутрішніх справ» А. П. Москаленко (x_{cp} , балів)

Тип мотивації	2 курс (n = 57)	3 курс (n = 68)	t	p ≤
Адекватний тип	4,19±0,71	4,18±0,74	0,12	–
Ситуаційний тип, пов'язаний з престижем професії та матеріальними стимулами	2,70±0,89	2,85±0,73	-1,01	–
Ситуаційний тип, пов'язаний з романтичною привабливістю професії	2,93±0,86	2,63±1,11	1,70	0,08
Конформістський тип	1,26±0,55	1,39±0,71	-1,14	–
Компенсаторний тип	3,06±0,95	2,88±0,94	1,04	–
Кримінальний тип	2,71±0,91	2,54±1,01	0,99	–

Даний факт свідчить про те, що курсанти, які навчаються на першому курсі, майбутні фахівці, більш схильні ідеалізувати професію правоохоронця під впливом хибних уявлень про зміст цієї професії, які, у свою чергу, формуються з книжок та фільмів про міліцію. Як зазначає автор методики, такі особи також не співвідносять свої здібності та можливості з реальними умовами професії [9, с. 59]. Статистично значимі відмінності в ситуативному типі мотивації, який є прогностично несприятливим, означають тенденцію до розчарування у своїй діяльності, незадоволення нею і, як наслідок цього, до формального ставлення до своїх обов'язків у майбутньому, що безперечно має негативний вплив на становлення майбутнього фахівця, а отже потребує пильної уваги з боку психологів та педагогів, які

безпосередньо впливають на формування професійно важливих якостей майбутніх фахівців.

При диференційованому підході, у разі, коли поряд із негативними тенденціями має місце адекватний тип мотивації, та при цілеспрямованому типі на мотиваційну систему майбутніх фахівців, адекватні мотиви в ній можуть стати домінуючими. Особливо це стосується осіб, у яких бажання продовжувати професійну династію підкріплене вираженими професійно важливими якостями та здібностями до діяльності.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Результати емпіричного дослідження свідчать про наявність статистично значимих відмінностей та динаміку мотиваційного аспекту майбутніх фахівців у процесі навчання. Проведений аналіз дає змогу зробити висновок, що мотивація є одним з важливих складових елементів структури професійно важливих якостей майбутніх фахівців, який необхідно враховувати при розробці критеріїв для професійного відбору.

Список використаних джерел і літератури

1. Андреева Г. В. Професійна мотивація співробітників органів внутрішніх справ: особливості інституційного впливу / Г. В. Андреева // *Право і безпека*. — 2009. — № 2. — С. 206–210.
2. Балабанова Л. М. Судебная психология (вопросы определения нормы и отклонений) / Л. М. Балабанова. — Д.: Сталкер, 1998. — 432 с.
3. Вельш А. Г. Управление на основе мотивации // *Мотивация экономической деятельности*: сб. ст. / под. ред. С. С. Шаталова. — М.: ВНИИСИ, 1980. — С. 18–22.
4. Калініченко А. В. Мотивація та мотиваційний процес: сутність та поняття / А. В. Калініченко // *Вісник економіки транспорту та промисловості*. — 2013. — № 42. — С. 417–420.
5. Криволапчук В. О. Профілактика порушень службової дисципліни і законності серед особового складу органів внутрішніх справ / В. О. Криволапчук, В. І. Барко; за заг. ред. М. Г. Вербенського. — К.: ДНДІ МВС України, 2010. — 172 с.
6. Лозовецька В. Т. Професійна орієнтація молоді в умовах сучасного ринку праці: монографія / В. Т. Лозовецька. — К., 2012. — 2012 с.
7. Лукашевич Н. П. Самоменеджмент: как достигнуть успеха в деловой карьере / Н. П. Лукашевич. — Х.: Око, 1998. — 178 с.
8. Методи психодіагностики в системі професійного відбору: методичний посібник / автор-укладач В. В. Синявський; укладачі Скульська В. С., Міропольська М. А., Ортікова Н. В. / Під заг. ред. В. В. Синявського. — К.: ДЦЗ, 2006. — 241 с.
9. Москаленко А. П. Професійна мотивація працівників органів внутрішніх справ: вивчення та корекція: наук.-практ. посіб. / А. П. Москаленко, Д. О. Кобзін, А. А. Стародубцев; відп. ред. В. О. Соболев. — Х.: Ун-т внутр. справ, 1999. — 98 с.
10. Пікалова С. А. Гендерні аспекти мотивації праці державних службовців [Електронний ресурс] / С. А. Пікалова. — Режим доступу : <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/conf/2013-4/doc/4/11.pdf>.
11. Смірнова О. М. Психологічні умови забезпечення гендерної рівності в діяльності органів внутрішніх справ України: дис. ... канд. пед. наук / О. М. Смірнова; ХНУВС. — Харків, 2015. — 215 с.

References

1. Andreeva G. V. Profesiynna motivatsiya spivrobotnikov organiv vnutrishnikh sprav : osoblivosti institutsiynogo vplivu : // G. V. Anreeva // *pravo i bezpeka*. — 2009. — № 2. — S. 206–210.

2. Balabanova L. M. Sudebnaya patopsikhologiya (voprosy opredeleniya normy i otkloneniy). — D.: Stalker, 1998. — 432 s.
3. Vel'sh A. G. Upravlenie na osnove motivatsii // Sb. st. «Motivatsiya ekonomicheskoy deyatel'nosti»/ Pod. red. S. S. Shatalina. — M.: VNIISI, 1980. — S. 18–22.
4. Kalinichenko A. V. Motivatsiya ta motivatsiyniy protses: sutnist' ta ponyattya / A. V. Kalinichenko // Visnik ekonomiki transportu ta promislovosti. — 2013. — № 42. — S. 417–420.
5. Krivolapchuk V. O., Barko V. I. Profilaktika porushen' sluzhbovoi distsiplini i zakonnosti sered osobovogo skladu organiv vnutrishnikh sprav : test :/ V. O. Krivolapchuk, V. I. Barko / Za zag. red. M. G. Verbens'kogo. — K. : DNDI MVS Ukraïni, 2010. — 172 s.
6. Lozovets'ka V. T. Profesiyna orientatsiya molodi v umovakh suchasnogo rinku pratsi monografiya / V. T. Lozovets'ka. — K., 2012. — 2012 s.
7. Lukashevich N. P. Samomenedzhment: kak dostignut' uspekha v delovoy kar'ere : / N. P. Lukashevich. — Kh.: Oko, 1998. — 178 s.
8. Metodi psikhodiagnostiki v sistemi profesiynogo vidboru. Metodichniy posibnik/ Avtor-ukladach: V. V. Sinyavs'kiy; ukladachi: Skul's'ka V. Є., Miropol's'ka M. A., Ortikova N. V. / Pid zag. red. V. V. Sinyavs'kogo. — Kiïv.: DTsZ, 2006. — 241 s.
9. Moskalenko A. P. Profesiyna motivatsiya pratsivnikov organiv vnutrishnikh sprav: vivchennya ta korektsiya nauk.-prakt. posib. / A. P. Moskalenko, D. O. Kobzin, A. A. Starodubtsev ; vidp. red. V. O. Sobolev. — X. : Un-t vnutr. sprav, 1999. — 98 s.
10. Pikalova S. A. Genderni aspekti motivatsii pratsi derzhavnikh sluzhbovtsiv : / S. A. Pikalova // [Elektronniy resurs]. — <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/conf/2013-4/doc/4/11.pdf>.
11. Smirnova O. M. Psikhologichni umovi zabezpechennya gendernoï rïvnosti v diyal'nosti organiv vnutrishnikh sprav Ukraïni dis. na zdob. nauk. stup. k.p.n. / O. M. Smirnova / Kh-NUVS. — Kharkiv, 2015. — 215 s.

Нежданова Наталья Васильевна

соискатель кафедры клинической психологии ИИПО
ОНУ им. И. И. Мечникова

ЭМПИРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДИНАМИКИ МОТИВАЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ КАК ВАЖНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ СТРУКТУРЫ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ

Резюме

Статья посвящена анализу сущности и теоретических основ понятия «мотивация» как важной составляющей структуры профессионально важных качеств будущих специалистов. В результате эмпирического исследования, проведенного на основе использования методики А. П. Москаленко «Изучение профессиональной мотивации кандидатов на службу в органы внутренних дел», была проанализирована динамика мотивации будущих специалистов на примере курсантов органов внутренних дел Украины.

Ключевые слова: мотивация, профессионально важные качества будущего специалиста, типы мотивации будущих специалистов.

Negdanova N. V.

applicant of Departments psychology and sociology
Odessa National University I. Mechnikov

**THE EMPIRICAL ANALYSIS OF THE DYNAMICS OF MOTIVATION
OF FUTURE SPECIALISTS AS AN IMPORTANT COMPONENT OF
THE STRUCTURE OF THEIR PROFESSIONAL QUALITIES**

Abstract

This article analyzes the nature and theoretical foundations of the concept of «motivation» as an important component of the structure of professionally important qualities of future specialists. The aim of the article is the analysis of domestic and foreign scientific and journalistic sources, in which attention is paid to the motivation is a major aspect of the system of professionally important qualities and of the formation of professionalization of future specialists.

As a result of the research that was conducted on the basis of theoretical understanding of a number of scientific works, the author provides a definition of «professionally important qualities of a future specialist», defines the structure of professionally important qualities of a future specialist, and on the basis of empirical research shows that motivation is a major aspect of the system of professionally important qualities and of the formation of professionalization of future specialists.

As a result of empirical research that was conducted through the use of psychological procedure of A. P. Moskalenko «The study of professional motivation of candidates for service in the internal affairs» the dynamics of future specialists' motivation at the example of cadets of Internal Affairs of Ukraine.

Key words: motivation, professionally important qualities of a future specialist, types of motivation of future specialists.

Стаття надійшла до редакції 02.09.2015

УДК 159.942.5

Прахова Світлана Анатоліївна

аспірантка Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

e-mail: svetlankaprakhova@gmail.com

ORCID 0000–0001–9633–2517

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЕТАПІВ СТАНОВЛЕННЯ ТЕОРІЇ ФРУСТРАЦІЇ: ІСТОРИЧНА РЕТРОСПЕКТИВА

У статті досліджено процес формування теорії фрустрації в контексті зміни наукових парадигм і розвитку окремих психологічних напрямків. Розкрито сутність різних ракурсів тлумачення феномену фрустрації з точки зору психоаналізу, біхевіоризму та системно-діяльнісного підходу. Зроблено порівняльний аналіз наукових праць по регіонах (бралися до уваги західноєвропейські, американські та радянські дослідники). Виокремлено основні теорії фрустрації і проведено їх порівняльний аналіз через призму окремих експериментальних досліджень в рамках ретроспективного аналізу.

Ключові слова: феномен фрустрації, теорія фрустрації, детермінанти, фрустраційна ситуація, фрустраційна реакція, історична ретроспектива досліджень.

Постановка проблеми. Соціальна дезадаптованість та психологічна нестійкість в дискурсі сучасних реалій життя виводить на новий рівень проблему фрустрації та її впливу на розвиток особистості. Феномен фрустрації має достатньо довгу історію дослідження, однак його однозначне тлумачення та категоріальна визначеність ще залишається дискусійним питанням. Зміна наукових парадигм наклала свій відбиток на розвиток окремих концепцій фрустрації, які сформувалися в контексті тих теоретичних базисів, що лягли в основу створення різних психологічних шкіл і напрямків. У зв'язку з цим доцільною бачиться класифікація всіх існуючих концепцій фрустрації у відповідності до двох критеріїв: по-перше, врахування принципу історизму і дослідження зазначеної проблеми в рамках аналізу зміни етапів розвитку світової психологічної думки; по-друге, дотримання принципу детермінізму і тлумачення феномену фрустрації з точки зору її причинної обумовленості.

Мета статті — здійснити порівняльний аналіз становлення теорії фрустрації в контексті досліджень західноєвропейських, американських та радянських психологів ХХ ст.

Виклад основного матеріалу. Теоретична і практична значущість проблеми фрустрації формується західноєвропейськими та американськими психологами в першій третині ХХ ст. Джерела перших наукових праць з дослідження фрустрації ведуть до психоаналітичної теорії З. Фрейда (S. Freud, 1933), який розглядав фрустрацію в рамках внутрішньоособистісного конфлікту, як боротьбу двох складових психіки людини «ід» і «суперего», своєрідну реакцію на вимушену відмову від несвідомих потягів

«ід» на користь суспільних норм та цінностей. При цьому саме З. Фрейд першим глибоко проаналізував евристичний потенціал поняття психологічний бар'єр і надав йому парадигмального статусу. У такому тлумаченні фрустрація представлена як своєрідний психічний стан, який потенційно може призвести до виникнення неврозу [10]. Останнє положення знайшло своїх опонентів в ряду німецьких та американських психоаналітиків — сучасників З. Фрейда. Зокрема, К. Хорні (K. Horney, 1939) заперечує положення про напередвизначену схильність до психічних захворювань, як безпосереднього наслідку фрустрації [12]; Е. Фромм (E. Fromm, 1973) акцентує більшу увагу на соціальному вимірі явища фрустрації і розглядає фрустраційну поведінку як спробу досягнути мети [11]; В. Франкл (V. Frankl, 1979) ввів до обігу поняття «екзистенційна фрустрація», як альтернативу позиції, що фрустрованими можуть бути тільки біологічні потяги людини [9].

В 30-х роках ХХ ст. у розвитку психологічної думки спостерігається загальна тенденція до інтеграції ідей психоаналізу та біхевіоризму. В рамках такого конгломерату підходів виникає теорія фрустрації-агресії авторами якої стали Дж. Доллард, Н. Міллер, Л. Дуб, О. Маурер та Д. Сірс (N. Miller, R. Sears, O. Mowrer, L. Doob, J. Dollard, 1939). Витоки своєї теорії зазначені автори знайшли в ранніх роботах З. Фрейда, який зазначав, що якщо об'єкт є джерелом неприємних відчуттів — це в кінцевому рахунку може призвести до агресивних нахилів проти об'єкта [10]. Так сформувалася теза про те, що поява агресії завжди передбачає існування фрустрації і, навпаки, що існування фрустрації завжди призводить до певної форми агресії [22]. В подальших дослідженнях цього колективу авторів представлена думка зазнала уточнень. Було встановлено, що фрустрація не обов'язково веде до агресії, а лише «створює умови для виникнення різних типів зв'язків, одним з яких є підбурювання до певних форм агресивності» [27, с. 338].

Паралельно з теорією «фрустрація-агресія» оформлюються теорія німецьких дослідників Р. Баркера, Т. Дембо, К. Левіна (R. Barker, T. Dembo, K. Levin, 1937) «фрустрація-регресія» та теорія фрустраційної фіксації Н. Майера (N. Maier, 1942). Перша з них апелює до тези, що безпосереднім наслідком і відповіддю на сильну фрустрацію є регресія. В свою чергу, ситуації фрустрації, що супроводжуються емоційною напругою і несподіваними бар'єрами (внутрішніми і зовнішніми) у досягненні мети, ведуть до зміни поведінки, її неконструктивності, інфантильності та одноманітності [15].

Теорія фрустраційної фіксації Н. Майера базується на принципах аналізу стимулів поведінки і відповідних зв'язків між фрустрацією і мотивацією. Девіантну поведінку автор розглядає як дещо більше ніж звичайне відхилення від стандартної норми, а її причини він пояснює локалізованою напругою, яка виникає в ситуаціях фрустрації, де суб'єкт не може знайти конкретний вихід із складної ситуації. Н. Майер описує цей механізм як форму фіксованої поведінки, що не має в своїй основі достатньої вмотивованості. Фрустрацію він розглядає як процес, в якому вибір поведінки визначається не стільки мотивами, скільки простими нейронними зв'язками,

що проявляється у стереотипізації реакцій суб'єкта і виробленні стійких позицій фіксації. Такий стан сам по собі є активним, але на відміну від агресії він є більш консервативним, ригідним і виступає продовженням попереднього курсу дій, які раніше були ефективними, а тепер проходять по інерції, коли вмотивованість у діях є повністю відсутньою, як результат — зниження здатності до вирішення завдань [25].

Окрему ланку досліджень зазначеного часового періоду займає евристична теорія С. Розенцвейга (S. Rosenzweig, 1938), в якій фрустрація визначається як специфічне психологічне явище, що виникає у випадку зустрічі організму з перепонами, які важко або взагалі неможливо подолати в процесі задоволення будь-якої життєвої потреби. Теорія С. Розенцвейга відрізняється своєю автономністю і має ряд специфічних характеристик: 1) розмежування типів фрустрації: первинна, вторинна; 2) класифікація реакцій на фрустраційну ситуацію (за типами і напрямками); 3) виділення трьох рівнів психологічного захисту організму в ситуації фрустрації: імунологічний, автономний, кортикальний; 4) введення поняття фрустраційної толерантності — стійкості до фрустраційних ситуацій [28]. Представлена теорія отримала логічне продовження в оформленні методики діагностики фрустраційних реакцій «PF-Stady», яка активно апробувалася протягом декількох десятиліть (як приклад можна привести експерименти Дж. Тайлор (Jr. Taylor, 1951), Л. Карліна, М. Шварца (L. Karlin, M. Schwarts, 1953) та ін.) і залишається актуальною в сучасних реаліях [32].

Зазначені вище теорії («фрустрація-агресія», «фрустрація-регресія», «фрустрація-фіксація») можна вважати відносно самостійними підходами, що дали поштовх подальшим (як правило, експериментальним) дослідженням, які в своїй більшості були інтегровані в загальну концепцію біхевіоризму. Зокрема, теорія «фрустрація-регресія» на експериментальному рівні була розроблена Ж. Клее, який визначав детермінанти аномальних фіксацій поведінки у тварин, шукаючи їх у фрустрації та емоційних потрясіннях [23]. У свою чергу, І. Чайлд та І. Уотерхауз (I. Child, I. Waterhouse, 1952), продовжуючи дослідження в рамках теорії «фрустрація-регресія» (з подальшими уточненнями і модифікаціями), інтерпретували фрустрацію як факт перешкоди, а на експериментальному рівні підтвердили думку, що фрустрація одного виду діяльності призводить до зниження якості роботи як в ньому самому, так і в іншій діяльності [19].

Цікавою з точки зору новизни виглядає робота С. Брітта і С. Джануса (S. Britt, S. Janus, 1940), які в розглядуваному феномені виділили дві складові: фрустраційна ситуація та фрустраційна реакція. При цьому сама фрустрація аналізується з точки зору бар'єрів і обструкцій, що напряму пов'язані з емоціями, напругою, конфліктами, гальмуванням діяльності та агресією [17]. Схожа точка зору притаманна С. Саргенту (S. Sargent, 1948), який вказує на те, що емоції і правильна інтерпретація ситуації є центральним динамічним фактором у будь-якій реакції на фрустрацію. Акцентується увага на тому, що фрустрація викликає безпосередні зміни в поведінці людини, при аналізі якої мають враховуватися як стимули, так

і проміжні фактори [30]. В якості такої проміжної змінної Дж. Браун та І. Фарбер (J. Brown, I. Farber, 1951) визначають емоції. При цьому фрустрація тлумачиться ними як результат умов, при яких очікувана реакція або гальмується, або попереджається [18].

А. Маслоу (A. Maslow, 1943) розглядає фрустрацію в контексті дослідження потребово-мотиваційної сфери особистості, зазначаючи, що основними патогенними характеристиками конфліктів і фрустрацій є небезпека зриву задоволення базових потреб організму (що в свою чергу несе загрозу його цілісності) [26]. Зокрема результати лабораторного дослідження Г. Ліндзeya і Г. Рікена (G. Lindzey, H. Riecken, 1951) довели, що сила фрустрації напряму залежить від соціальної значущості мотивів (на відміну від органічних потреб) [24]. Схожа проблема вмотивованості піднімається і в роботах А. Амселя (A. Amsel, 1958), який досліджує фрустрацію в рамках теорії навчання і розглядає фрустраційні ситуації через призму надій на винагороду, які в результаті не виправдовуються, при цьому фрустрація тлумачиться як зовнішній прояв [13]. Зазначений підхід отримав підкріплення в експериментальних дослідженнях Т. Райана та П. Уотсона (T. Ryan, P. Watson, 1968) [29].

Заслужують на увагу висновки дослідника Л. Берковіца (L. Berkowitz, 1958), який модифікував теорію «фрустрація-агресія» і вказав на те, що фрустрація пов'язана з очікуваннями мети, а не з її фактичним досягненням. Тобто, якщо мета є недосяжною, то фрустрація напряму пов'язана з крахом надій на її досягнення і в результаті тільки створює загальне емоційне збудження та провокує тенденцію до агресії лише в тій мірі, в якій несе негативний вплив. Він додає дві важливі змінні до вже відомого рівняння: гнів, як збуджуючий компонент і пусковий подразник, що запускають агресивну реакцію [16]. Наявність останніх вважається обов'язковою і на думку А. Коена (A. Cohen, 1955), який зазначає, що тільки наявність відповідних умов і обставин зробить реакцію на фрустрацію агресивною [20].

Отже, на основі аналізу теоретичних і емпіричних досліджень феномену фрустрації протягом першої половини ХХ ст. можна виокремити в них ряд спільних моментів: 1) розгляд фрустрації як специфічної теми дослідження зі зміщенням акценту на її прояви та наслідки; 2) прагнення дати категоріальну оцінку поняттю шляхом ряду простих операцій і аналогій (що призвело до викривлення і спрощення самого визначення); 3) приділення основної уваги поведінковим аспектам зазначеного явища (ігноруючи при цьому власне психологічний зміст фрустрації).

Важливим для вирішення завдань, поставлених в цьому дослідженні, ми вважаємо розгляд робіт радянських психологів другої половини ХХ ст., зокрема Н. Левітова, що вважається теоретиком концепції фрустрації, як психічного стану особистості. Зазначений автор визначає фрустрацію як «стан людини, що виражається в характерних особливостях переживання і поведінки, що викликаний об'єктивно нездоланими перешкодами (або суб'єктивно так усвідомлюваними), які виникають на шляху досягнення мети або вирішення завдання» [6, с. 118]. У своїх дослідженнях Н. Ле-

вітов аналізує вже представлену вище евристичну теорію С. Розенцвейга, критикуючи її за надмірну обмеженість біологічним трактуванням. На противагу його класифікації фрустраційних реакцій Н. Левітов пропонує свою класифікацію, виділяючи в ній такі компоненти, як толерантність до фрустрації, стеничні та астеничні реакції [6].

Суттєвими в зазначеному ракурсі видаються роботи Б. Ананьєва, у яких феномен фрустрації віднесений до станів психофізичного напруження і розглядається в широкому ракурсі взаємозв'язків між індивідуальною будовою того соціального цілого, до якого належить особистість, і індивідуальною структурою самої особистості. Причини виникнення станів психофізичного напруження розкриваються ним крізь призму зміни статусу, соціальних функцій і ролей, цілей діяльності і ціннісних орієнтацій особистості, які дозволяють зрозуміти ступінь її залежності від конкретних соціальних структур і визначити рівень активності самої особистості в загальному процесі функціонування тих або інших соціальних утворень. Ці стани не носять масового характеру і частіш за все є цілісними змінами окремої особистості через гострі життєві кризи (з іншими людьми, соціальними приписами, інституціями і т. д.), обмеження і втрати (суспільних благ, престижу, репутації, соціальних зв'язків і т. д.) [1].

Стан фрустрації Б. Ананьєв розглядає як складну цілісну реакцію на бар'єри, які блокують діяльність людини. Такі бар'єри в більшості випадків є фактами дискоординації соціальних зв'язків особистості, соціальних і моральних втрат, зміни соціального статусу і перепорою до виконання соціальних ролей. Фрустрація, як інші афективні стани, виникає в гострих критичних ситуаціях, але її динаміка в значній мірі визначається структурою самої особистості. Отже, в концепції розгляду фрустрації крізь призму зв'язків між інтер- та інтраіндивідуальними структурами особистості Б. Г. Ананьєв наголошує на соціальній детермінованості бар'єрів і афективної напруги [1, с. 255]. У цьому аспекті видається цікавою думка Е. Кіршбаума та А. Єремєєвої, які також розглядають фрустрацію з позицій блокування основних потреб і появи феномену психологічного захисту.

Аналізуючи суть інтеріндивідуальних зв'язків людини, Б. Г. Ананьєв розрізняє передфрустраційний, фрустраційний та постфрустраційний стани, які провокуються наявністю фрустратора [1, с. 255]. Зазначимо, що подібний ракурс досліджень притаманний більшості радянських дослідників. Зокрема у роботі А. Налчаджян, присвяченій механізмам психологічної адаптації, також розглядається проблема фрустратора і фрустраційного порогу. У межах зазначеного підходу автор висуває гіпотезу, що для кожної особистості має існувати оптимальний рівень фрустрації, який сприятливо впливає на процес її формування [7].

У роботах Л. Божович поняття фрустрації і фрустрованості згадується при розкритті змісту вікових криз, які знаменують собою завершення попереднього етапу розвитку і початок наступного. Фрустрація інтерпретується як відповідь на деривацію певних істотних для людини потреб. На основі цього Л. Божович робить висновок, що на перетині двох вікових

категорій таку реакцію дають діти, у яких не задовольняються або активно подавляються ті нові потреби, які з'являються наприкінці кожного етапу психічного розвитку разом з центральними, тобто особистісними новоутвореннями відповідного віку. При цьому варто розрізняти фрустрацію потреби, пов'язану з її насильницьким придушенням соціальними вимогами (від кого б вони не йшли — від оточення людей або від самого суб'єкта), і ті випадки, коли потреба не задовольняється в результаті відсутності у суб'єкта відповідних способів її задоволення. Протиріччя між суб'єктом і його можливостями не є конфліктом, вони виступають в якості основної рушійної сили психічного розвитку [2].

У цьому аспекті видається цікавою думка Ф. Василюка, який також досліджує фрустрацію в рамках аналізу кризових станів (наряду зі стресом та конфліктом) і при цьому аналізує особливості впливу фрустрації на емоційний стан людини [3]. Роль емоційних і когнітивних процесів при фрустрації розглядає також і Є. Ільїн, який вказує на те, що стан фрустрації виникає не відразу — для його появи людина має подолати специфічний фрустраційний поріг, що визначається різними факторами і характеристиками діяльності. Провідне значення при цьому має стійкість мотивів, яка, в свою чергу, впливає на вид реакції на фрустраційну ситуацію [5].

Відштовхуючись від спроб побудови універсальної класифікації психічних станів, досліджують фрустрацію радянські психологи Ю. Сосновікова та О. Прохоров. Останній, розглядаючи енергетичну площину психічних станів, виділяє два види: рівноважні та нерівноважні (до яких відносить і фрустрацію) [8].

Отже, для радянських психологів характерною є активізація уваги до проблем фрустрації як своєрідного психічного стану і розгляд зазначеного феномену з позицій системно-діяльнісного підходу.

Для західних і американських психологів другої половини ХХ ст., навпаки, характерним є зменшення інтересу до проблем фрустрації; дискурс досліджень зміщується на більш загальні психологічні поняття, лише в контексті яких і розглядається явище фрустрації.

Зокрема А. Бандура (А. Bandura, 1963) досліджував фрустрацію в рамках теорії соціального научування. У його роботах стверджується, що фрустрація, окрім своєї деструктивної ролі, може призвести і до підвищеного мотиваційного стану [14]. Про те, що фрустрація може мати не лише деструктивний, але й нести конструктивний вплив на особистість, зазначають також Д. Креч, Р. Кратчфілд та Н. Лівсон (D. Crech, R. Chuthfield, N. Livson, 1976). Вони вказують на те, що фрустрація є безпосереднім наслідком протиріч між потребами індивіда і суспільними обмеженнями. В дослідженнях К. Шоркея та С. Крокера (С. Shorkey, S. Crocker, 1981) на новому рівні піднімається питання бар'єрів, що лежать в основі фрустрації. При цьому останні розглядаються їх з позицій адаптивності та подвійності (внутрішні і зовнішні) [31].

У 90-х роках ХХ ст. з'являються поодинокі дослідження, що характеризуються поверненням уваги західних дослідників до проблем «фрустра-

ції-агресії» (в трансформованому варіанті Л. Берковіца). На експериментальному рівні його висновки були підтверджені в роботах Дж. Ділла та С. Адерсона (J. Dill, C. Anderson, 1995), які вказують на те, що фрустрація лише створює ґрунт для агресивної поведінки, а сама поведінка виникає тільки за наявності певних посилів до агресії [21]. Інший американський дослідник К. Изард [4] торкається проблем фрустрації в контексті психології емоцій. У його роботах піднімається питання взаємообумовленості емоцій і фрустрації.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Отже, дослідження західноєвропейських і американських психологів першої половини ХХ ст. заклали фундамент для розробки загальної теорії фрустрації, однак їх обмеженість рамками психоаналізу та біхевіоризму не дала можливості сформуванню однозначного та об'єктивного підходу до інтерпретації феномену фрустрації. В другій половині ХХ ст. ініціатива розробки зазначеної проблеми перейшла до радянських дослідників, які розробляли теорію фрустрації в рамках системно-діяльнісного підходу.

Сучасний етап розвитку теорії фрустрації в рамках американської психологічної думки характеризується явним зменшенням інтересу до цієї проблеми. А дискурс досліджень поступово змістився на Центральну та Східну Європу (велика кількість прикладних досліджень щорічно публікуються в Росії та Україні), де за останні десятиліття було випущено цілий ряд робіт, присвячених проблемам як власне фрустрації, так і її зв'язку з іншими психологічними феноменами.

Список використаних джерел і літератури

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. — СПб. : Питер, 2001. — 288 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — М. : Просвещение, 1968. — 464 с.
3. Василюк Ф. Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций: [монография] / Ф. Е. Василюк. — М. : Издательство Московского университета, 1984. — 200 с.
4. Изард К. Психология эмоций / К. Изард. — СПб. : Питер, 2000. — 464 с.
5. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2007. — 782 с.
6. Левитов Н. Д. Фрустрация как один из видов психических состояний / Н. Д. Левитов // Вопросы психологии. — 1967. — № 6. — С. 118–129.
7. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии / А. А. Налчаджян. — М. : Эксмо, 2010. — 368 с.
8. Прохоров А. О. Смысловая регуляция психических состояний / А. О. Прохоров // Психологический журнал. — 2009. — Том 30, № 2. — С. 5–17.
9. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. — М. : Прогресс, 1990. — 366 с.
10. Фрейд З. Психология бессознательного / З. Фрейд. — СПб. : Питер, 2010. — 400 с.
11. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм; [пер. с англ. Г. Ф. Швейкина, Г. А. Новичковой]. — М. : Академический проект, 2008. — 254 с.
12. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза / К. Хорни; [пер. с англ. В. Светлова]. — М. : Академический проект, 2008. — 224 с.
13. Amsel A. Frustration theory: an analysis of dispositional learning and memory / A. Amsel. — New York : Cambridge University Press, 1992. — 276 p.
14. Bandura A. Aggression: a social learning analysis / A. Bandura. — New Jersey : Prentice-Hall, 1973. — 390 p.

15. Barker R. Frustration and regression: an experiment with young children / R Barker, T. Dembo, K. Lewin // *Studies in topological and vector psychology II*. — University of Iowa Press, 1941. — 314 p.
16. Berkowitz L. Frustration-aggression hypothesis: examination and reformulation / L. Berkowitz // *Psychological Bulletin*. — 1989. — Vol. 1. — P. 59–73.
17. Britt S. Criteria of frustration / S. Britt, S. Janus // *Psychological Review*. — 1940. — Vol. 47, № 5. — P. 451–470.
18. Brown J. Emotions conceptualized as intervening variables — with suggestions toward a theory of frustration / J. Brown, I. Farber // *Psychological Bulletin*. — 1951. — Vol. 48, № 6. — P. 465–495.
19. Child I. I. Frustration and the quality of performance: I. A critique of the Barker, Dembo, and Lewin experiment / I. Child, K. Waterhouse // *Psychological Review*. — 1952. — Vol. 59, № 5. — P. 351–362.
20. Cohen A. Social norms, arbitrariness of frustrations, and status of the agent of frustration in the frustration-aggression hypothesis / A. Cohen // *Journal of Abnormal and Social Psychology*. — 1955. — Vol. 51, № 2. — P. 222–226.
21. Dill J. Effects of frustration justification on hostile aggression / J. Dill, C. Anderson // *Aggressive Behavior*. — 1995. — Vol. 21, № 5. — P. 359–369.
22. Dollard J. *Frustration and Aggression* / J. Dollard, N. Miller, L. Doob, O. Mowrer, R. Sears. — New Haven : Yale University Press, 1939. — 213 p.
23. Klee J. The relation of frustration and motivation to the production of abnormal fixations in the rat / J. Klee // *Psychological Monographs*. — 1944. — Vol. 56, № 4. — P. 1–45.
24. Lindzey G. Inducing frustration in adult subjects / G. Lindzey, H. Riecken // *Journal of Consulting Psychology*. — 1951. — Vol. 15, № 1. — P. 18–23.
25. Maier N. The role of frustration in social movements / N. Maier // *Psychological Review*. — 1942. — Vol. 49, № 6. — P. 586–599.
26. Maslow A. Deprivation, threat, and frustration / A. Maslow // *Psychological Review*. — 1941. — Vol. 48, № 4. — P. 364–366.
27. Miller N. The frustration-aggression hypothesis / N. Miller, R. Sears, O. Mowrer, L. Doob, J. Dollard // *Psychological Review*. — 1941. — Vol. 48, № 4. — P. 337–342.
28. Rosenzweig S. Need-persistent and ego-defensive reactions to frustration as demonstrated by an experiment on repression / S. Rosenzweig // *Psychological Review*. — 1941. — Vol. 48, № 4. — P. 347–349.
29. Ryan T. Frustrative nonreward theory applied to children's behavior / T. Ryan, P. Watson // *Psychological Bulletin*. — 1968. — Vol. 69, № 2. — P. 111–125.
30. Sargent S. Reaction to frustration — a critique and hypothesis / S. Sargent // *Psychological Review*. — 1948. — Vol. 55, № 2. — P. 108–114.
31. Shorkey C. Frustration theory: a source of unifying concepts for generalist practice / C. Shorkey, S. Crocker // *Social Work*. — 1981. — Vol. 26, № 5. — P. 374–379.
32. Taylor Jr. Internal consistency of the scoring categories of the Rosenzweig Picture — Frustration Study / Jr. Taylor, V. Mahlon // *Journal of Consulting Psychology*. — 1952. — Vol. 16, № 2. — P. 149–153.

References

1. Ananov B. G. *Chelovek kak predmet poznaniya* / B. G. Ananov. — SPb. : Piter, 2001. — 288 s.
2. Bozhovich L. I. *Lichnost i ee formirovaniye v detskom vozraste* / L. I. Bozhovich. — M. : Prosveshcheniye, 1968. — 464 s.
3. Vasilyuk F. E. *Psihologiya perezhivaniya. Analiz preodoleniya kriticheskikh situatsiy: [monografiya]* / F. E. Vasilyuk. — M. : Izdatelstvo Moskovskogo universiteta, 1984. — 200 s.
4. Izard K. *Psihologiya emotsiy* / K. Izard. — SPb. : Piter, 2000. — 464 s.
5. Ilin E. P. *Emotsii i chuvstva* / E. P. Ilin. — SPb. : Piter, 2007. — 782 s.
6. Levitov N. D. *Frustratsiya kak odin iz vidov psichicheskikh sostoyaniy* / N. D. Levitov // *Voprosy psichologii*. — 1967. — № 6. — S. 118–129.
7. Nalchadzhyan A. A. *Psihologicheskaya adaptatsiya: mehanizmy i strategii* / A. A. Nalchadzhyan. — M. : Eksmo, 2010. — 368 s.

8. Prohorov A. O. Smyslovaya regulyatsiya psihicheskikh sostoyaniy / A. O. Prohorov // Psihologicheskiy zhurnal. — 2009. — Tom 30, № 2. — S. 5–17.
9. Frankl V. Chelovek v poiskah smysla / V. Frankl. — M. : Progress, 1990. — 366 c.
10. Freyd Z. Psihologiya bessoznatelnogo / Z. Freyd. — SPb. : Piter, 2010. — 400 s.
11. Fromm E. Begstvo ot svobody / E. Fromm ; [per. s angl. G. F. Shveykina, G. A. Novichkovoy]. — M. : Akademicheskii proekt, 2008. — 254 s.
12. Horni K. Nashi vnutrennie konflikty. Konstruktivnaya teoriya nevroza / K. Horni ; [per. s angl. V. Svetlova]. — M. : Akademicheskii proekt, 2008. — 224 s.
13. Amsel A. Frustration theory: an analysis of dispositional learning and memory / A. Amsel. — New York : Cambridge University Press, 1992. — 276 p.
14. Bandura A. Aggression: a social learning analysis / A. Bandura. — New Jersey : Prentice-Hall, 1973. — 390 p.
15. Barker R. Frustration and regression: an experiment with young children / R Barker, T. Dembo, K. Lewin // Studies in topological and vector psychology II. — University of Iowa Press, 1941. — 314 p.
16. Berkowitz L. Frustration-aggression hypothesis: examination and reformulation / L. Berkowitz // Psychological Bulletin. — 1989. — Vol. 1. — P. 59–73.
17. Britt S. Criteria of frustration / S. Britt, S. Janus // Psychological Review. — 1940. — Vol. 47, № 5. — R. 451–470.
18. Brown J. Emotions conceptualized as intervening variables — with suggestions toward a theory of frustration / J. Brown, I. Farber // Psychological Bulletin. — 1951. — Vol. 48, № 6. — R. 465–495.
19. Child I. I. Frustration and the quality of performance: I. A critique of the Barker, Dembo, and Lewin experiment / I. Child, K. Waterhouse // Psychological Review. — 1952. — Vol. 59, № 5. — R. 351–362.
20. Cohen A. Social norms, arbitrariness of frustrations, and status of the agent of frustration in the frustration-aggression hypothesis / A. Cohen // Journal of Abnormal and Social Psychology. — 1955. — Vol. 51, № 2. — R. 222–226.
21. Dill J. Effects of frustration justification on hostile aggression / J. Dill, C. Anderson // Aggressive Behavior. — 1995. — Vol. 21, № 5. — R. 359–369.
22. Dollard J. Frustration and Aggression / J. Dollard, N. Miller, L. Doob, O. Mowrer, R. Sears. — New Haven : Yale University Press, 1939. — 213 p.
23. Klee J. The relation of frustration and motivation to the production of abnormal fixations in the rat / J. Klee // Psychological Monographs. — 1944. — Vol. 56, № 4. — R. 1–45.
24. Lindzey G. Inducing frustration in adult subjects / G. Lindzey, H. Riecken // Journal of Consulting Psychology. — 1951. — Vol. 15, № 1. — R. 18–23.
25. Maier N. The role of frustration in social movements / N. Maier // Psychological Review. — 1942. — Vol. 49, № 6. — R. 586–599.
26. Maslow A. Deprivation, threat, and frustration / A. Maslow // Psychological Review. — 1941. — Vol. 48, № 4. — R. 364–366.
27. Miller N. The frustration-aggression hypothesis / N. Miller, R. Sears, O. Mowrer, L. Doob, J. Dollard // Psychological Review. — 1941. — Vol. 48, № 4. — R. 337–342.
28. Rosenzweig S. Need-persistent and ego-defensive reactions to frustration as demonstrated by an experiment on repression / S. Rosenzweig // Psychological Review. — 1941. — Vol. 48, № 4. — R. 347–349.
29. Ryan T. Frustrative nonreward theory applied to children's behavior / T. Ryan, P. Watson // Psychological Bulletin. — 1968. — Vol. 69, № 2. — R. 111–125.
30. Sargent S. Reaction to frustration — a critique and hypothesis / S. Sargent // Psychological Review. — 1948. — Vol. 55, № 2. — R. 108–114.
31. Shorkey C. Frustration theory: a source of unifying concepts for generalist practice / C. Shorkey, S. Crocker // Social Work. — 1981. — Vol. 26, № 5. — R. 374–379.
32. Taylor Jr. Internal consistency of the scoring categories of the Rosenzweig Picture-Frustration Study / Jr. Taylor, V. Mahlon // Journal of Consulting Psychology. — 1952. — Vol. 16, № 2. — R. 149–153.

Прахова Светлана Анатольевна

аспирантка Інститута психології імені Г. С. Костюка НАПН України

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭТАПОВ СТАНОВЛЕНИЯ ТЕОРИИ ФРУСТРАЦИИ: ИСТОРИЧЕСКАЯ РЕТРОСПЕКТИВА

Резюме

В статье исследован процесс формирования теории фрустрации в контексте изменения научных парадигм и развития отдельных психологических направлений. Раскрыта суть разных ракурсов определения феномена фрустрации с точки зрения психоанализа, бихевиоризма и системно-деятельного подхода. Проведен сравнительный анализ научных работ по регионам (брались во внимание западноевропейские, американские и советские исследователи). Выделены основные теории фрустрации и проведен их сравнительный анализ через призму отдельных экспериментальных исследований в рамках ретроспективного анализа.

Ключевые слова: феномен фрустрации, теория фрустрации, детерминанты, фрустрационная ситуация, фрустрационная реакция, историческая ретроспектива исследований.

Prahova S. A.

postgraduate student of the G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF THE FRUSTRATION THEORY: HISTORICAL RETROSPECTIVE

Abstract

The phenomenon of frustration has a long history of research. With the change of scientific paradigms and approaches have changed and the interpretation of the phenomenon of frustration. As researches on this issue are a lot, there is a need for their classification. Seems advisable classification of all existing concepts of frustration according to two criteria: first, taking into account the principle of historicism; secondly, maintaining the principle of determinism.

The object of the study is the comparative analysis of the formation of the frustration theory in the context of the analysis of works of Western European, American and Soviet psychologists throughout the twentieth century.

For researches of the Western European and American psychologists is characteristic: to consider the frustration as a specific research topic with a emphasis shift on its manifestations and consequences; the desire to give a categorical assessment of the concept through a series of simple operations and analogies (which led to a distortion and simplification of the definition); to focus the main attention on the behavioral aspects of the specified phenomenon (ignoring at the same time their own psychological content of frustrations). For Soviet psychologists is characteristic the consideration of frustration as the mental state in the framework of the position of the activity approach.

Key words: the phenomenon of frustration, frustration theory, determinants, frustration situation, frustration reaction, the historical retrospective of studies (researches).

Стаття надійшла до редакції 2.09.2015

УДК 159.923.2

Сагайдак Александр Николаевич

кандидат психологических наук,

руководитель Ассоциации глубинной психологии «Теурунг»

e-mail: s5456@mail.ru

ORCID 0000–0002–3628–7651

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ВАМПИРИЗМ И ЛИБИДОФАГИЯ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИИ ГЛУБИННЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ

В статье представлены результаты исследований феномена дуальных отношений (дуальюниона) и способов его преодоления в контексте психологии глубинных трансформаций.

Ключевые слова: дуальюнион, отщепленный аффективный комплекс, психологический вампиризм, либидофагия, психология глубинных трансформаций.

Постановка научной проблемы. Практика групповой и индивидуальной психотерапии, осуществляемая ассоциацией глубинной психологии «Теурунг», показывает, что одной из ведущих клиентских проблем в тех регионах, в которых действует Ассоциация (Одесса, Харьков, Днепропетровск, Полтава, Киев, Кишинев), является дуальюнион личностных отношений. Это феномен, зафиксированный Л. Сонди [12], в концепции судьбоанализа, содержанием которого является «мучительная привязанность к отцовской или материнской фигуре с взаимной агрессией, накладывающая отпечаток на весь стиль жизни» [12].

Дуальюнион, в сущности, представляет собой отщепленный аффективный комплекс травматического характера, описанный К. Г. Юнгом в работе «Психологические типы»: «Изолированные комплексы находятся сначала рядом, без взаимного действия, из-за чего нет и взаимопроникновения, ведущего к взаимоуподоблению и исправлению. Правда, они строго и логично замкнуты в самих себе, но им недостает исправляющего влияния со стороны иначе направленных комплексов. Поэтому легко может случиться, что какой-нибудь особенно сильный и, значит, особенно замкнутый и не поддающийся влиянию комплекс усилится до того, что выступит в качестве «сверхценной идеи», т. е. станет доминантой, не допускающей никакой критики и пользующейся полнейшей автономией» [17]. Любой психотерапевт, которому приходилось работать с проблематикой дуальюниона, думаю, согласится, что приведенное К. Г. Юнгом определение полностью соответствует характеристикам такой дуальной связи, представляющей устойчивые амбивалентные отношения по типу морального садомазохизма, в которых любовь и страх к объекту теснейшим образом связаны с ненавистью и страданием. Будучи воспринятым, как правило, из родового бессознательного [12] как навязанный жизненный сценарий, такой комплекс может проявляться как доминирующий стиль родительского по-

ведения в рамках родительской семьи, на сознательном уровне отвергаться личностью, нередко даже в протестных, нонконформистских формах, вплоть до наступления возраста вторичной социализации. По достижении этого возраста перед личностью становится задача выбора жизненного сценария профессиональной и гендерной самореализации, а также сценария доверительных отношений. И здесь, как показывает практика, велик риск репликации родового жизненного сценария, воспринятого по отцовской или материнской линии. Еще Л. Сонди отметил, что родовые сценарии имеют особую силу влияния — силу «навязанной судьбы» [12] в формировании доверительных отношений и, в первую очередь, любовно-семейных. Практика деятельности Ассоциации подтверждает эту тенденцию: из 153 человек, проходивших групповое и индивидуальное консультирование в Ассоциации в 2013 году, репликация родовых жизненных сценариев доверительных отношений была диагностирована у 62 человек (40 %), из 211 человек в 2014 году — у 89 (42 %) (диагностика родовых жизненных сценариев является обязательным условием программ индивидуальной и групповой психологической работы Ассоциации).

Цель статьи. Особый интерес представляет содержание родовых жизненных сценариев, сформированных по типу дуальюниона. Имеющиеся на сегодняшний день данные позволяют говорить о том, что наибольшей деструктивностью обладают два вида дуальных отношений, которые в практике Ассоциации получили названия «либидофагия» и «психологический вампиризм». Прежде чем приступить к содержательному описанию этих видов дуальюниона, необходимо отметить, что оба они связаны с преимущественным влиянием материнской фигуры и, соответственно, родовых сценариев, воспринятых по материнской линии. Тенденция, зафиксированная еще К. Г. Юнгом и описанная им в разделе «Психологические аспекты архетипа матери» книги «Душа и миф: шесть архетипов» [16], рассмотренная в дальнейшем Э. Нойманном [6], Дж. Холлисом [14], М. Вудман [4], Л. Л. Шапира [15], П. Янг-Айзендрат [18], С. Биркхойзер-Оэри [1], Дж. Рейнгольд [8], подтверждается и практикой Ассоциации [9; 10]. В силу специфики материнской фигуры как ведущей в формировании дуальных отношений закономерным является тот факт, что в дуальюнион оказывается вовлеченным в первую очередь либидиозный катексис личности. Однако влияние этого дуальюниона на либидо отличается в зависимости от того, с каким из базовых векторов влечений [12] ассоциирована фигура преследователя.

Термин «психологический вампиризм» введен в научный оборот благодаря одноименной книге М. Е. Литвака [5]. В ней он подробно рассматривает этот вид отношений, раскрывая его содержание и критерии, отличающие от других видов отношений. Вот как он дает определение этому феномену: «У людей встречается особый вид паразитирования, который я называю психологическим вампиризмом. Здесь нет никакой мистики. Психологический вампиризм — поиск и использование людей в качестве защиты и источника энергии... Вы уже поняли, что вампир представляет из себя эмоционально незрелую личность, такого «психологическо-

го ребенка». И не следует ему завидовать. Тактически он выигрывает, а стратегически проигрывает. Донор, раньше пострадав от вампира, раньше прибегнет к помощи, раньше выработает защиту от вампиризма и раньше изживет в себе признаки вампиризма» [5].

Как мы видим, М. Е. Литвак соотносит психологический вампиризм с косвенным манипулированием, осуществляемым с позиции жертвы, главная цель которого — вызвать у мнимого мучителя чувство вины с формированием последующей мотивации искупления в требуемом для манипулятора русле. Соглашаясь в целом с позицией автора, мы должны отметить, что подобного рода манипуляции могут осуществляться не только с позиции «невинной жертвы». В нашей практике мы выделяем еще две позиции, соотносимые с психологическим вампиризмом в дуальюнионе: «высокий эксперт» и «элитная орхидея» (рабочие термины Ассоциации).

«Высокий эксперт» — это позиция приписанной себе эксклюзивной компетентности. Причем, поскольку речь идет о материнской фигуре, то компетентность опирается на эмоциональный интеллект, житейский опыт, но, в первую очередь — на истероидную суггестию. Обладая навыками истероидной суггестии, т. е. интенсивной трансляции тонких аффектов суггеренду, «высокий эксперт» элементарно сбивает с толку объект манипуляции, вызывая у него сомнения в собственных убеждениях, намерениях, дееспособности и даже запечатленной в памяти информации. Дезориентированная таким образом жертва манипуляции либо подчиняется последующим указаниям манипулятора, либо пытается сама найти выход из навязанной интердикции [7], стремясь угадать скрытые желания манипулятора.

«Элитная орхидея» — позиция элитарности, утонченности и изысканности, что предопределяет соответствующий уровень притязаний, в первую очередь — в заботе и признании. Здесь материнская фигура надевает маску «принцессы», «эльфини», «королевы в изгнании». Как и «высокий эксперт», она также претендует на эксклюзивную компетентность, но уже в сфере потребностей и вкусов. Также опираясь на истероидные ресурсы, «элитная орхидея» использует демонстративность, усиленно привлекая внимание к элитарности своих потребностей. У объекта манипуляции в этом случае формируется комплекс неполноценности с последующей мотивацией служения по сценарию «Принцесса и свинопас».

Однако наиболее важное дополнение, которое мы считаем необходимым сделать к понятию психологического вампиризма, — это взаимосвязь этого вида дуальюниона с вектором влечений S в концепции судьбоанализа. Вот как современный судьбоанализ описывает этот вектор: «Сущность этого фактора состоит в потребности к разрушению и саморазрушению, в садизме и мазохизме, в активности и пассивности. Это садомазохистический радикал, выявляющий стремление к разрушению и смерти, противоположное либидинозно-эротическому началу, направленному на персональную и коллективную любовь. Из этой амбитенденции в ходе индивидуального развития формируется либо одобряемая «Я» тенденция к агрессии, садизму, грабегам и убийствам (реакция типа $s\pm$, $s\pm!$, $s\pm!!$, $s\pm!!!$), либо обра-

щенная на себя форма агрессии в виде самопожертвования, мазохизма или суицидальных тенденций» [13].

Мы видим, что присвоение либидиозного катексиса манипулятором в дуальюнионе по типу психологического вампиризма осуществляется путем причинения объекту манипуляции душевной боли. Это вынуждает объект либо избегать боли, следуя предписанным манипулятором действиям, либо придавать своим страданиям псевдосмыслы, оправдывающие его мазохизм и покорность.

Либидофагия — термин, не имеющий пока что аналогов в мировой психологической практике и являющийся авторской разработкой Ассоциации. Сам по себе феномен поглощения либидиозного катексиса зафиксирован в глубинной психологии отнюдь не вчера. Наличие такого поглощения в негативной динамике материнского комплекса также было зафиксировано еще К. Г. Юнгом [16] и Э. Нойманном [6]. Однако реализация таких влечений в хищнической, карниворной форме — аспект еще малоисследованный. Ведь поглощение поглощению — рознь. Какие черты либидофагии как особого вида поглощения либидиозного катексиса в структуре дуальных отношений мы можем выделить?

Откровенно экспансионистский характер. Либидофагия игнорирует все границы личности, приватность, конфиденциальность и даже элементарные правила приличия.

Эгоцентризм. Фигура-источник либидофагии принципиально отказывается взглянуть на ситуацию глазами другого участника отношений и даже допустить мысль о его правоте.

Присвоение наиболее ценных либидиозных и в целом личностных ресурсов жертвы. Как правило, это осуществляется в форме выпытывания жертвы о его действиях, планах, идеях, мыслях и переживаниях.

Открыто подчеркиваемый сервиллизм и право собственности на жертву. Фигура-источник либидофагии всячески демонстрирует свою собственность на жертву, причем характер этой собственности может доходить до фетишизации: например, запрета жертве разговаривать с кем-либо без разрешения доминанта.

Принципиальный отказ в праве жертвы на какую-либо когнитивную, эмоциональную и, тем более, поведенческую автономность. При этом доминант отнюдь не стремится погрузить жертву в состояние стагнации, однако вся ее внутрличностная динамика должна находиться под его полным контролем.

Сравнительный анализ этих данных с результатами других исследований выявляет достаточно высокую степень сходства фигуры либидофага с эпилептоидным (авторитарно-напряженным) типом личности, как его описал П. В. Волков [3], и эпилептоидным вектором влечений Е в судьбоанализе. Приведем цитату П. В. Волкова: «Сильные природные инстинкты и влечения неотделимы от ядра данного характера. Сексуальное и пищевое влечение, тяга к материальным благам и острым ощущениям, инстинкт самосохранения со свойственной ему эгоистичностью оказывают влияние на психическую жизнь эпилептоида, делая его несколько призем-

ленным чувственником. Уже с детства эпилептоиды отличаются злопамятной мстительностью... Эпилептоидной подростковой реакцией эмансипации свойственно не только стремление к свободе, но и желание незаслуженно приобрести материальные права, заставить родных обслуживать себя» [3].

А вот как описывается вектор Е в современном судьбоанализе: «Этот фактор обуславливает как грубые аффекты злого человека (Каина), так и действия доброго праведника Моисея, который приносит народу запрет на убийство и заповеди добра. Сонди понимает образ Моисея как «авелицированного Каина». Данное влечение может превращать человека с его яростью и ненавистью, завистью и ревностью либо в убийцу с грубыми аффектами, взрывообразно обрушивающего свои аффекты на окружающих, либо в припадочного, аллергического, психосоматического больного, мучающегося страхами и заиканием, у которого агрессия отторжена, блокирована, трансформирована в собственные страдания вместо страданий другого, враждебного лица» [13].

Приведем пример применения подобного подхода, а именно — сон одной из клиенток, приснившийся ей после сеанса групповой работы по матерэктомии: «Я стою в старинном здании, похожем на готический собор. В нем сыро и мрачно. На мне красивое бальное платье алого цвета. Но я знаю, что мне опасно находиться в нем здесь. Выход из этого здания сделан в форме арки. Но он затянут паутиной, на которой сидят пауки с человеческими головами и они смотрят на меня. Мне страшно смотреть на них, но я знаю, что мне нельзя здесь оставаться и я иду вперед. Вдруг один из пауков кричит и я узнаю голос моей мамы. Я тоже кричу и бросаюсь вперед. Начинаю бить паутину палкой, которая вдруг оказывается у меня в руке. Паутина рвется и расходится и тут я вижу, что в руке у меня дельфин. Он большой, но я легко машу им как мечом».

Мы интерпретировали это сновидение как стремление клиентки выйти из родового жизненного сценария (готический собор), одним из главных составляющих которого было жесткое табу на сексуальность (алое платье). Попытки выхода из этого сценария, предпринимаемые клиенткой ранее, наталкивались на стремление ее матери удержать ее при помощи манипулирования чувством вины (паутина, пауки с человеческими головами). Накануне сновидения клиентка проходила работу в составе группы по матерэктомии, в ходе которой у нее была зафиксирована констелляция архетипа Посейдона как Анимуса [2]. Стремление к отношениям с мужчиной такого типа придало новый импульс ее личной жизни, что помогло ей наконец-то выйти из материнско-дочернего либидофагического дуальюниона.

Перспективы дальнейшего исследования. Практика Ассоциации показывает, что работа с такими видами дуальюниона сопряжена с особыми трудностями. И здесь подходы психологии глубинных трансформаций [9; 10; 11], использующие принцип вертикально выстроенного внутреннего диалога между различными уровнями бессознательного при посредничестве аутентичного Я, позволяют привлекать для этой работы ресурсы коллективного бессознательного, что делает процесс преодоления дуальных отношений более динамичным и эффективным.

Список использованных источников и литературы

1. Биркхойзер-Оэри С. Мать. Архетипический образ в волшебных сказках/ С. Биркхойзер-Оэри. — М.: Когито-центр, 2006. — 81 с.
2. Болен Д. Ш. Боги в каждом мужчине/ Д. Ш. Болен. — М.: София, 2006. — 147 с.
3. Волков П. В. Разнообразие человеческих миров: Руководство по профилактике душевных расстройств/ П. В. Волков. — М.: Аграф, 2000. — 528 с.
4. Вудман М. Стремление к совершенству: юнгианское понимание зависимостей/ М. Вудман. — М.: Класс, 2006. — 272 с.
5. Литвак М. Е. Психологический вампиризм/ М. Е. Литвак. — М.: Феникс, 2008. — 68 с.
6. Нойманн Э. Происхождение и развитие сознания/ Э. Нойманн. — М.: Рефл-бук, 1998. 464 с.
7. Поршнева Б. Ф. О начале человеческой истории / Б. Ф. Поршнева. — М.: ФЭРИ-В, 2006. — 640 с.
8. Рейнгольд Дж. С. Мать, тревога и смерть: Комплекс трагической смерти / Дж. С. Рейнгольд. — М.: ПЕР-СЭ, 2004. — 384 с.
9. Сагайдак А. Н. Палеопсихологические детерминанты формирования архетипа ужасного младенца / А. Н. Сагайдак // Вісник Одеського національного університету. Психологія. — 2012. — Т. 17, вип. 8. — С. 228-235.
10. Сагайдак А. Н. Архетип Внутреннего Оракула и Понтифекс-Я как ресурсы психологии глубинных трансформаций / А. Н. Сагайдак // Вісник Одеського національного університету. Психологія. — 2015. — Т. 20, вип. 2 (36). — С. 128-135.
11. Сагайдак А. Н. Хтонический полюс архетипа Анимы и его влияния на гендерные отношения в семье (опыт аналитической практики) / А. Н. Сагайдак // Сучасні тенденції психологічного розвитку сім'ї: збірник наукових праць. Частина I. — Херсон: ПП Вишемирський В. С., 2013. — С. 339-344.
12. Сонди Л. Учебник экспериментальной диагностики влечений/ Л. Сонди. — М.: Когито-Центр, 2005. — 560 с.
13. Николаев В. И. Тест Сонди. Практическое руководство/ В. И. Николаев. — М.: Когито-Центр, 2007. — 160 с.
14. Холлис Дж. Под тенью Сатурна / Дж. Холлис. — М.: Когито-Центр, 2009. — 184 с.
15. Шапира Л. Комплекс Кассандры / Л. Шапира. — М.: Класс, 2006. — 176 с.
16. Юнг К. Г. Душа и миф: шесть архетипов/ К. Г. Юнг. — М.: Совершенство-Port-Royal, 1997. — 384 с.
17. Юнг К. Г. Психологические типы/ К. Г. Юнг. — Мн.: Харвест, 2003. — 528 с.
18. Янг-Айзендрат П. Ведьмы и герои: Феминистический подход к юнгианской психотерапии семейных пар: пер. с англ./ П. Янг-Айзендрат. — М.: Когито-Центр, 2005. — 268 с.

References

1. Birkkhoyzer-Oeri S. Mat'. Arkhetipicheskiy obraz v volshebnykh skazkakh/ S. Birkkhoyzer-Oeri. — M.: Kogito-tsentr, 2006. — 81 s.
2. Bolen D. Sh. Bogi v kazhdom muzhchine / D. Sh. Bolen. — M.: Sofiya, 2006. — 147 s.
3. Volkov P. V. Raznoobrazie chelovecheskikh mirov: Rukovodstvo po profilaktike dushevnykh rasstroystv/ P. V. Volkov. — M.: Agraf, 2000. — 528 s.
4. Vudman M. Stremeniye k sovershenstvu: yungianskoye ponimaniye zavisimostey / M. Vudman. — M.: Klass, 2006. — 272 s.
5. Litvak M. Ye. Psikhologicheskii vampirizm/ M. Ye. Litvak. — M.: Feniks, 2008. — 68 s.
6. Noymann E. Proiskhozhdeniye i razvitiye soznaniya/ E. Noymann. — M.: Refl-buk, 1998. 464 s.
7. Porshnev B. F. O nachale chelovecheskoy istorii/ B. F. Porshnev. — M.: FERI-V, 2006. — 640 s.
8. Reyngol'd Dzh. S. Mat', trevoga i smert': Kompleks tragicheskoy smerti / Dzh. S. Reyngol'd. — M.: PER-SE, 2004. — 384 s.
9. Sagaydak A. N. Paleopsikhologicheskkiye determinanty formirovaniya arkhetypa uzhasnogo mladentsa / A. N. Sagaydak // Vnsnik Odes'kogo natsional'nogo univrsitetu. Psikhologiya. — 2012. — T. 17, vip. 8. — S. 228-235.

10. Sagaydak A. N. Arkhetip Vnutrennego Orakula i Pontifeks-YA kak resursy psikhologii glubinnikh transformatsiy / A. N. Sagaydak // *Vіsник Odes'kogo natsional'nogo unіversitetu. Psikhologiya.* — 2015. — Т. 20, vip. 2 (36). — S. 128–135.
11. Sagaydak A. N. Khtonicheskiy polyus arkhetypa Animy i yego vliyaniya na gendernyye ot-nosheniya v sem'ye (opyt analiticheskoy praktiki) / A. N. Sagaydak // *Suchasni tenden-tsii psiologichnogo rozvitku sim'i. Zbirnik naukovikh prats'.* Chastina I. — Kherson: PP Vishemirs'kiy V. S., 2013. — S.339–344.
12. Sondi L. Uchebnik eksperimental'noy diagnostiki vlecheniy/ L. Sondi. — M.: Kogito-Tsentr, 2005. — 560 s.
13. Nikolayev V. I. Test Sondi. Prakticheskoye rukovodstvo/ V. I. Nikolayev. — M.: Kogito-Tsentr, 2007. — 160 s.
14. Kholis Dzh. Pod ten'yu Saturna / Dzh. Kholis. — M.: Kogito-Tsentr, 2009. — 184 s.
15. Shapira L. Kompleks Kassandry / L. Shapira. — M.: Klass, 2006. — 176 s.
16. Yung K. G. Dusha i mif: shest' arkhetyfov/ K. G. Yung. — M.: Sovershenstvo-Port-Royal, 1997. — 384 s.
17. Yung K. G. Psikhologicheskiye tipy / K. G. Yung. — Mn.: Kharvest, 2003. — 528 s.
18. Yang-Ayzendrat P. Ved'my i geroi: Feministicheskiy podkhod k yungianskoy psikhoterapii semeynykh par: per. s angl. / P. Yang-Ayzendrat. — M.: Kogito-Tsentr, 2005. — 268 s.

Сагайдак Олександр Миколайович

кандидат психологічних наук,

керівник Асоціації глибинної психології «Теурунг»

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВАМПІРИЗМ ТА ЛІБІДОФАГІЯ В КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЇ ГЛИБИННИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Резюме

В статті представлені результати досліджень феномену дуальних відносин (дуальюніону) та засобів його подолання в контексті психології глибинних трансформацій.

Ключові слова: дуальюніон, відщеплений афективний комплекс, психологічний вампіризм, лібідофагія, психологія глибинних трансформацій.

Sagaydak A. N.

Ph.D., head of the Association of depth psychology «Teurung».

PSYCHOLOGICAL VAMPIRISM AND LIBIDOFAGIYA IN THE CONTEXT OF THE PSYCHOLOGY OF DEEP TRANSFORMATION

Abstract

The practice group and individual psychotherapy undertaken Association of depth psychology «Teurung» it shows that one of the top customer issues in those regions, which are the Association is dualyunion personal relationships. This phenomenon, recorded L. Sondi in sudboanaliza concept whose content is «painful affection for father or mother figure with mutual aggression affects the whole lifestyle. «Dualyunion is cleaved complex affective traumatic, CG Jung described in his work «Psychological Types». The currently available data suggest that most destructiveness have two types of dual relations, which in the practice of the Association was named «libidofagiya» and «psychological vampirism.»

In our practice, we distinguish two positions correlated with psychological vampirism in dualunionone «high skills» and «elite Orchid» (working terms Association). «High expert» — a position currently attributed to exclusive competence. «Luxurious Orchid» — a position elitism, elegance and sophistication.

However, the is the relationship of this type of vector drives dualyuniona with S in the concept sudboanaliza. Libidofagiya — a term that has no analogues yet in the world of psychological practice and being the author's development of the Association. Features libidofagii as a special type of absorption libidioznoy cathexis.

What features libidofagii as a special type of absorption libidioznoy cathexis in the structure of dual relationships we can identify?

1. Frankly expansionary.
2. Egocentrism.
3. Assign the most valuable libidioznoy and overall personal resources of the victim.
4. Open stressed by servility and ownership of the victim.
5. The fundamental denial of the right of victims to any cognitive, emotional and, especially, behavioral autonomy.

Practice Association shows that work with these types of dualyuniona presents special difficulties. Here approaches psychology underlying transformations using the principle of the aligned vertically internal dialogue between the various levels of the unconscious with the mediation of authentic I allow for this work to attract resources of the collective unconscious, which makes the process of overcoming the dual relationship more dynamic and effective.

Key words: dualyunion, cleaved complex affective, psychological vampirism libidofagiya psychology of deep transformations.

Стаття надійшла до редакції 2.09.2015

УДК 159.923.2:001.8

Садовая Мирослава Анатольевна

кандидат психологических наук, доцент, докторант

Одесского национального университета им. И. И. Мечникова

e-mail: Sadova83@mail.ru

ORCID.org/0000–0002–4297–7317

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ РИСКОВ В ПРОЦЕССЕ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Статья раскрывает сущность понятия риск в системе высшего образования и его влияние на профессиональное становление будущих специалистов и магистров в период обучения в вузе. Рассмотрены основные направления психологических исследований рисков в образовательной среде вуза. Выделены виды и такие качества психологических рисков, как неопределенность и альтернативность. Предложена пирамида рисков субъекта обучения в образовательной среде вуза с целью определения иерархии рисков по критерию величины угроз для стабильности личности и уровня управляемости. Доказано, что проявление профессиональной ответственности личности бакалавра и магистра зависит от уровня психологического риска на определенном этапе обучения.

Ключевые слова: риск, неопределенность, альтернативность, ответственность, высшее образование, профессиональное развитие, профессиональная компетентность.

Постановка проблемы. Модернизация современного высшего образования связана с привлечением Украины к Болонскому процессу, предусматривает принципиально новые векторы подготовки будущих бакалавров и магистров.

При этом в нашем обществе имеют место типичные для мировой практики кризисные явления. К ним относится недостаточная подготовленность будущих бакалавров и магистров к профессиональной деятельности в соответствии с международными стандартами качества продукции, услуг и технологии в условиях современного рынка труда. Современная система украинского образования и науки достаточно гибко отражает содержание имеющихся преобразований. Ощутимы сдвиги, происходящие в течение становления студента как субъекта будущей профессиональной деятельности.

В последнее время жизнедеятельность членов общества во многом связана с риском, при этом основными факторами возникновения риска являются именно психологические факторы.

В связи с вышеизложенным *актуальной и недостаточно изученной* мы считаем проблему особенностей проявления психологических рисков в процессе развития профессиональной ответственности личности в течение получения образования бакалавра и магистра.

Цель статьи: теоретически обосновать феномен психологических рисков в процессе становления профессиональной ответственности студентов вуза.

Результаты исследования. Отметим, что риски сферы высшего образования, а именно процесса подготовки будущих бакалавров и магистров, имеют специфические особенности, которые традиционно рассматриваются в теориях риск-менеджмента.

Как сложное и многогранное явление, риск невозможно охарактеризовать однозначно, поэтому и существует много толкований этого научного понятия.

Следует заметить, что на сегодняшний день актуальным является рассмотрение понятия риск с двух противоположных позиций, которые дополняют друг друга. Согласно первой, все риски имеют негативный характер, так как связаны с возможным ущербом или ущербом имуществу, здоровью и жизни человека и других. Согласно второй позиции, риск — это не только возможная потеря, но и возможная удача.

Рассмотрим трактовки понятия риск. По О. Ренн основными версиями происхождения слова риск есть: 1) риск — это слово испано-португальского происхождения *rizikon*, что обозначает — подводная скала, есть опасность; 2) слово риск происходит от латинского *risicare*, что обозначает решать. Некоторые ученые предполагают арабское происхождение термина риск [1, с. 46].

В Европе этот термин распространяется только с началом книгопечатания, прежде всего в Италии и Испании. Первыми сферами его применения являются мореплавание и морская торговля.

По мнению немецкого исследователя Никласа Лумана, исследования риска представляют собой трансдисциплинарную отрасль знаний, возникшую в период перехода от Средневековья к Новому времени. Он ссылается на флорентийского историка Сципио Аммирато, который в 1598 году отметил: «Тот, кто распространяет слухи, подвергается риску, поскольку его могут спросить об источнике слухов». Итак, термином риск обозначали проблемную ситуацию, недостаточно четко определенную с помощью имеющихся на то время слов [2, с. 55].

В контексте определенных психологических явлений риск рассматривается как способность идти на авантюры, стремление к острым ощущениям в ситуации неопределенности, готовность к деятельности, успех которой является необоснованным, деятельность в условиях неопределенности в ситуации невозможности предсказания желаемых результатов. Таким образом, риск понимается как деятельность, происходящая в надежде на желаемый результат, или как ситуативная характеристика деятельности.

С психологической точки зрения риск является состоянием, связанным с необходимостью совершать определенные действия и поступки в ситуациях с неоднозначным результатом.

По А. Альгин, составляющими риска являются: возможность отклонения от предполагаемой цели, ради которой осуществлялась выбранная альтернатива; вероятность достижения желаемого результата; отсутствие уверенности в достижении поставленной цели; возможность наступления

негативных последствий при совершении определенных действий в условиях неопределенности для субъекта, который рискует; ожидание опасности, неудачи в результате выбора альтернативы и ее реализации; оценка сложившейся ситуации [3, с. 41].

Привлекают внимание исследования риска и последствий его влияния на поведение человека в различных ситуациях неопределенности. Г. В. Прибыткова выдвинула положение о том, что, рассматривая риск, мы оцениваем ситуацию с точки зрения ее угрозы или неопределенности для нас [4, с. 101].

Отметим, что предпосылками возникновения риска считаются такие индивидуально-психологические особенности личности: чувство восприятия, память, воля, мышление, качество ума, внимание, воображение и характер. Любая из этих предпосылок влияет на психологию личности, связанную с принятием решений, обремененных риском.

Таким образом, риск в процессе жизнедеятельности человека является базовым по обеспечению жизнестойкости, развития и совершенствования личности.

Главными качествами риска являются неопределенность и альтернативность. Неопределенность неоднородна по форме проявления и содержанию. Существование неопределенности связано с: наличием элементов случайности и стихийности; человеческой деятельностью; взаимовлияниями людей, имеющими неопределенный и неоднозначный характер; вероятным характером научно-технического прогресса; недостаточной информацией об объекте, процессе, явлении, в отношении которых принимается решение; ограниченностью человека по сбору и переработке информации; постоянным изменением информации относительно определенных объектов.

Основными факторами возникновения неопределенности являются:

- внутренние факторы, присущие обществу как социальному организму (противоречия общественных явлений, элементы стихийности и случайности);

- факторы, связанные с неполнотой информации и сведений об объекте;
- факторы, обусловленные воздействием субъекта на общественную жизнь с целью реализации своих потребностей;

- факторы, связанные с влиянием научно-технического прогресса на социальную, экономическую, политическую и духовную жизнь.

Альтернативность является возможностью выбора из двух или нескольких возможных вариантов, решений, направлений и действий. Отсутствие выбора исключает ситуацию возникновения риска.

Итак, основные подходы к определению термина риск касаются современной теории мотивации достижений, теории решений и концепции над-ситуативной активности.

С позиции субъективной концепции риск является оценкой человеком поступка, его сознательным выбором с учетом возможных альтернатив.

Субъективная концепция, ориентированная на субъект действия, учитывает осознание последствий и выбор варианта поведения. При этом проявление риска всегда связано с волей и сознанием личности.

Существует мнение, что объективная и субъективная концепции риска правомерны и реализуются в зависимости от цели исследования.

Традиционными для ученых являются такие аспекты исследования риска:

- влияние мотивации на принятие решения и поведение личности в условиях риска (К. Левин, В. Петровский, Т. Корнилова и др.);
- оправданность риска (Ю. Козелецкий, А. Кондрацкий и др.);
- поведение личности в рискованных ситуациях (Д. Кибельсберг, В. Заикин и др.);
- факторы, влияющие на риск (Г. Стар, Ю. Козелецкий, Н. Задорожнюк),
- групповой риск (Дж. Стоунер, С. Московичи, М. Завалони, А. Костинский и др.);
- взаимосвязь рискованности и способности успешно действовать в ситуациях риска с личностными особенностями (Н. Коган, М. Балла, М. Котик и др.);
- ценностные особенности риска (Т. Корнилова, В. Петровский);
- взаимосвязь склонности к риску с криминальными наклонностями личности (С. Богомолова, А. Даклбек, С. Дж. Ридигер) и др. [4, с. 82].

Для психологических исследований характерны следующие направления:

1. Риск как ситуативная характеристика действий субъекта, обозначающих неопределенность их результата для действующего субъекта и возможность негативных последствий в случае неуспеха: концепция надситуативной активности (риск ради самоутверждения, достижения определенной цели) и теория мотивации достижений (риск ради желания получить успех и желание избежать неудач).

2. Риск с точки зрения теории решения как ситуация выбора между альтернативными или возможными вариантами действий: измерение вероятности ошибки или неуспеха выбора в ситуации с несколькими альтернативами.

3. Социально-психологический аспект риска: взаимосвязь индивидуального и группового поведения в ситуациях риска.

Все перечисленные направления рассматривают ситуацию риска как ситуацию оценки, то есть риск определяет прогностическую оценку вероятности негативного исхода ситуации, находящегося в процессе развития. В данном случае риск является не описательной (атрибутивной) характеристикой ситуации, а оценочной категорией, связанной с самооценкой личности.

Согласно этому определению, ситуация риска возникает тогда, когда появляется субъект, действующий в этой ситуации. Для субъектов, действующих в одной опасной ситуации, она может оказаться рискованной для одного субъекта и нерискованной — для другого.

Как видим, понятие риск неразрывно связано с представлением о действии субъекта и может быть определено как оценочная характеристика этого действия. В данном случае риск является прогностической оценкой,

предшествует действию и формируется на стадии организации или планирования действия.

Существенным условием ситуации возникновения риска является неопределенность. С психологической точки зрения главные истоки неопределенности находятся в самом субъекте действия. Именно он оценивает условия, в которых действие будет осуществлено, и факторы, влияющие на действие и его будущий результат.

Обратим внимание на тот факт, что с психологической точки зрения содержание риска включает профессиональную значимость. Существенным для нашего исследования является рассмотрение риска с точки зрения профессиональной ответственности личности, принимающей решения в ситуации неопределенности. Именно ответственности как профессионально важному качеству магистра необходимо уделять особое внимание в процессе профессионального становления, ведь профессиональная ответственность личности должна базироваться на прогнозировании последствий и предыдущем анализе альтернативных решений.

Заметим, что в условиях принятия ответственного решения важным является формирование временных ориентаций, так как решение многих проблем, связанных с риском и опасностью в процессе жизнедеятельности личности, может быть отсрочено на неопределенное время, то есть обесценено. Такой подход противоречит этическим принципам существования личности.

В современных психологических исследованиях отмечается, что специалист с высшим образованием должен обладать, с одной стороны, определенным набором профессиональных знаний, умений и навыков, с другой стороны — быть готовым к постоянному саморазвитию в процессе профессионального становления [5, с. 120].

Поскольку мы рассматриваем формирование и развитие профессиональной ответственности личности как определяющую составляющую процесса профессионального становления, то формирование последней позволяет как достичь эффективных результатов личностного и профессионального роста личности на протяжении обучения, так и свести на нет психологические риски.

В контексте нашего исследования предварительно определялось, что ответственным должен быть не только субъект обучения, но и образовательная среда вуза, поэтому обратная реакция субъекта обучения на ответственные действия, обеспечивающие защищенность его решений, будет проявляться в виде доверия и согласия с действиями администрации. Этим обеспечивается снижение уровня психологических рисков.

По мнению О. В. Лазорко, процесс восприятия субъектом образовательной среды вуза является динамичным по своей сути, зависит от личностного ресурса студента, развития его коммуникативной сферы, уровня компетентности профессорско-преподавательского состава и тому подобное [6, с. 128].

Студенческая жизнь направляет личность на выбор способов и форм обучения, определенный формат межличностных отношений с преподавателем

лями и сокурсниками, специфику профессионального становления, общественно регламентированное поведение в учебном заведении. Указанные элементы специфики образовательной среды определяют уровень психологической безопасности субъекта обучения [7, с. 128].

Маркерами психологической безопасности / опасности образовательной среды вуза является наличие / отсутствие психологических рисков.

С целью определения иерархии рисков по критерию величины угроз для стабильности личности и уровня управляемости мы предлагаем пирамиду рисков для субъекта обучения в вузе (см. табл.). В каждом уровне пирамиды расположены однотипные риски с одинаковым уровнем угроз и адекватным уровнем управляемости.

Характеристики пирамиды по следующим двум критериям находятся в обратной зависимости: риски высшего сектора включают в себя большие угрозы и слабее поддаются урегулированию стандартными методами воздействия.

Отметим, что под общими понимают риски, которые характеризуют определенные ситуации в течение обучения и проявляются в виде умеренного психологического и физического напряжения личности. Они не представляют угрозы для физического и психического здоровья, психологической безопасности личности.

Таблица

Риски субъекта обучения в образовательной среде вуза

Уровни рисков	Неуправляемость рисками (дезадаптация личности)	Уровни управления
Катастрофические (потеря времени и человеческого капитала, ресурсов)		Управляемые только личностью
Высокие (отношения с социумом)		Слабо управляемые
Средние (функциональные, экономические)		Хорошо управляемые
Малые риски (психологические)		
Общие риски (физические)		Первичные
	Управляемость рисками (адаптация личности)	

К рискам низкого уровня относятся: негативное изменение представлений о себе, снижение самооценки, что является следствием, например, неучета преподавателем определенных личностно-психологических характеристик студента. Это приводит к депривации личности, склонности к агрессивности и повышенной конфликтности и тому подобное.

К рискам среднего уровня мы относим функциональные и экономические риски. Функциональными рисками есть риски, связанные с неудовлетворенностью субъекта обучения качеством и результатом процесса получения знаний, умений и навыков, статусом полученных в результате обучения дипломов и выбором им этого высшего учебного заведения. Это проявляется в определенных негативных проявлениях процесса обучения:

слабая материально-техническая база вуза; оптимальное количество студентов в группе; недостаточное количество и качество преподавательских ресурсов; несформированность у преподавателя научно-методических навыков, умений и опыта; профессиональная деформация, а именно эмоциональное выгорание; авторитарный стиль поведения преподавателя; завышенные требования преподавателя к уровню овладения учебной дисциплиной; несоответствие уровня требований учебного процесса интеллектуальным способностям студента, особенно на первом году обучения и тому подобное.

Экономическими рисками является величина соответствия вложенных финансовых ресурсов, включая психологические и временные ресурсы личности результатам обучения. В частности, неадекватная оценка знаний (заниженные / завышенные оценки) с определенной целью.

Рисками большого уровня есть риски отношений в формате студент — образовательная среда: напряженный социально-психологический климат в студенческой группе, неудовлетворенность потребности в лично доверительном общении, асоциальные и антисоциальные студенческие микрогруппы, аддиктивных проявления однокурсников (наркомания, злоупотребление алкоголем, склонность к суициду, проституция, гемблинг и т. п.), психологическая и физическая (сексуальная) виктимность личности (пик виктимности длится до 24 лет, охватывает студенческий возраст) и др.

Катастрофический уровень рисков обозначает осознанность / неосознанность субъектом будущей профессиональной деятельности важности времени как человеческого ресурса, который невозможно восстановить, и важности деятельностного уровня человеческого потенциала.

По нашему мнению, катастрофический уровень рисков не является управляемым извне, только сама личность может нивелировать статус этого уровня риска.

Если риски в образовательной среде достигают критической точки, это приводит к ситуации неуправляемости рисками, то есть к дезадаптации личности.

Выводы. 1. Проявление профессиональной ответственности личности бакалавра и магистра зависит от уровня психологического риска на определенном этапе обучения.

2. Чем больше степень неуправляемости риском, тем выше должно быть проявление ответственности личности с целью его нивелирования.

3. Самый высокий уровень неуправляемости рисков приводит к стойкой дезадаптации личности в условиях образовательной среды.

4. Превентивной мерой предотвращения риска критических уровней является внедрение различных форм психологической поддержки и психологического сопровождения личности на протяжении обучения с целью формирования профессиональной ответственности личности. Ответственность как профессионально важное качество позволяет контролировать критические уровни развития психологических рисков в определенных ситуациях обучения с помощью психологического ресурса.

Перспективи дальнейшего исследования. На эмпирическом уровне исследовать проблему ответственности опасных и менее опасных профессий, которые подвержены рискам.

Обосновать психологические риски в процессе формирования ответственности студентов вузов, а также в процессе сформированной профессиональной ответственности специалистов нижнего и среднего звена.

Список использованных источников и литературы

1. Ренн О. Три десятилетия исследования риска / О. Ренн // Вопросы анализа риска. — 1999. — № 1. — С. 80–99.
2. Луман Н. Понятие риска / Н. Луман // THESIS: Теория и история экономических и социальных институтов и систем. Риск, неопределённость, случайность. — 1994. — № 5. — С. 135–160.
3. Альгин А. П. Рискология и синергетика в системе управления / А. П. Альгин. — Петрозаводск, 2008. — 103 с.
4. Прибыткова Г. В. Анализ и оценка рисков предприятий производственной сферы в процессе инвестиционного проектирования / Г. В. Прибыткова // Вестник МГТУ. — 2005 — Том 8, № 2. — С. 300–305.
5. Дементий Л. И. Ответственность личности как свойство субъекта жизнедеятельности: дис. ... доктора психол. наук : 19.00.01 / Людмила Ивановна Дементий. — М., 2006. — 357 с.
6. Лазорко О. В. Психологічні детермінанти відповідальності менеджерів промислового підприємства: автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія» / Лазорко Ольга Валеріївна. — К., 2007. — 19 с.
7. Савчин М. В. Психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості: дис. ... доктора психол. наук : 19.00.07 / Савчин Мирослав Васильович. — К., 1997. — 410 с.

References

1. Renn O. Tri desyatiletiya issledovaniya riska / O. Renn // Voprosyi analiza riska. — 1999. — № 1. — P. 80–99.
2. Luman N. Ponyatie riska / N. Luman // THESIS: Teoriya i istoriya ekonomicheskikh i sotsialnyih institutov i sistem. Risk, neopredel'Yonnost, sluchaynost. — 1994. — № 5. — P. 135–160.
3. Algin A. P. Riskologiya i sinergetika v sisteme upravleniya / A. P. Algin. — Petrozavodsk, 2008. — 103 p.
4. Pribytkova G. V. Analiz i otsenka riskov predpriyatiy proizvodstvennoy sfery v protsesse investitsionnogo proektirovaniya / G. V. Pribytkova // Vestnik MGTU. — 2005 — Tom 8, № 2. — P. 300–305.
5. Dementiy L. I. Otvetstvennost lichnosti kak svoystvo sub'ekta zhiznedeyatel'nosti: diss. ... doktora psihol. nauk : 19.00.01 / Lyudmila Ivanovna Dementiy. — M., 2006. — 357 p.
6. Lazorko O. V. Psykholohichni determinanty vidpovidal'nosti menedzheriv promyslovoho pidpriemstva: avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : spets. 19.00.05 «Sotsialna psykholohiia» [Psychological determinants of responsibility of managers of industrial enterprises: author. thesis. candidate. psychology. sciences specials. 19.00.05 «Social psychology»] / Lazorko Olha Valeriivna. — K., 2007. — 19 p.
7. Savchin M. V. Psihologichni osnovi rozvitku vidpovidal'noyi povedinki osobistosti: dis. ... doktora psihol. nauk : 19.00.07 / Savchin Miroslav Vasilovich. — K., 1997. — 410 p.

Садова Мірослава Анатоліївна

кандидат психологічних наук, доцент,

докторант Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ РИЗИКІВ У ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВНЗ

Резюме

Стаття розкриває сутність поняття ризик в системі вищої освіти та його вплив на професійне становлення майбутніх фахівців і магістрів в період навчання у внз. Розглянуто основні напрями психологічних досліджень ризиків в освітньому середовищі внз. Виділено такі види та якості психологічних ризиків, як невизначеність і альтернативність. Запропонована піраміда ризиків суб'єкта навчання в освітньому середовищі внз з метою визначення ієрархії ризиків за критерієм величини загроз для стабільності особистості та рівня керованості. Доведено, що прояв професійної відповідальності особистості бакалавра і магістра залежить від рівня психологічного ризику на певному етапі навчання.

Ключові слова: ризик, невизначеність, альтернативність, відповідальність, вища освіта, професійний розвиток, професійна компетентність.

Sadova M. A.

Ph.D. in psychology, associate professor, PhD Department of Social and Applied Psychology Odessa National University Mechnikov

THEORETICAL ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL RISKS IN THE MAKING OF PROFESSIONAL RESPONSIBILITY OF STUDENTS OF INSTITUTION OF HIGHER LEARNING

Abstract

The article exposes essence of concept risk in the system of higher education and influence of psychological risks on the professional becoming of future specialists and master's degrees in the period of their educating in institution of higher learning. Basic directions of psychological researches of risks are considered in the educational environment of institution of higher learning. Kinds and such qualities of psychological risks as a vagueness and alternativeness are distinguished. The pyramid of risks of subject of educating offers in the educational environment of institution of higher learning with the purpose of determination of hierarchy of risks on the criterion of size of threats for stability of personality and level of dirigibility. It is well-proven that, the display of professional responsibility of personality of bachelor and master's degree depends on the level of psychological risk on the certain stage of educating. The role of professional responsibility is certain as to the qualificatory constituent of process of the professional becoming in the process of leveling of risks in the conditions of professional preparation.

Key words: risk, vagueness, alternativeness, responsibility, higher education, professional competence

Стаття надійшла до редакції 02.09.2015

УДК 159.923:17.022.1

Хоменко Катерина Василівна

аспірантка Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій кафедри соціальної психології та психотерапії НПУ імені М. П. Драгоманова практичний психолог Територіального медичного об'єднання «Психіатрія» в м. Київ

e-mail: khomenko.caterina@gmail.com.

ORCID 0000–0003–3751–3275

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ РОЗВИТКУ НАУКОВИХ УЯВЛЕНЬ ПРОБЛЕМИ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

В статті формулюються проблематика та актуальність вивчення феномену особистісних цінностей. Аналізуються та узагальнюються погляди зарубіжних та вітчизняних вчених щодо сутності та класифікації видів, типів цінностей. Наводяться результати сучасних досліджень. Розкриваються особливості та механізми функціонування цінностей закономірності розвитку та формування цінностей як похідної мотиваційно-потребнісної сфери. Обґрунтовується визначення особистісних цінностей як складної багаторівневої емоційно-ціннісно-оцінної системи, структурного компонента Я-концепції особистості.

Ключові слова: цінність, особистісні цінності, ціннісні орієнтації, ціннісні уявлення, універсальні цінності, смислові утворення.

Постановка проблеми. В сьогоденні не тільки в українському суспільстві, а й у всьому світі відбувається формування нових цінностей і переосмислення старих, змінилися пріоритети цінностей, запропонованих суспільством індивіду, відповідно особистісні цінності зазнали суттєвих трансформацій. У молоді спостерігається зростання інтересу до отримання знань, умінь і навичок, які сприяють зростанню матеріального добробуту. Водночас люди замислюються над місцем гуманістичних цінностей в їхньому житті. З іншого боку відсутність умов для розвитку та складності у сьогоденні в формуванні мотиваційно-ціннісної сфери молоді зараз як ніколи лякає зростанням невротичних та адитивних розладів, вираженим падінням рівня здатності до навчання, неможливістю створення повноцінної сім'ї, ефективного працевлаштування. Сучасна дослідниця Л. Г. Горяня серед інших факторів патологізації особистісної структури молоді виокремлює «морально-ціннісну незрілість особистості: несформованість мотиваційної сфери... відсутність значущих установок... нестійкість інтересів... відсутність захоплень» [8, с. 35]. Цінності безсумнівно є однією з найбільш значущих проблем психології людського буття, і їх дослідження є одним з проблемних питань, потребуючих вирішення першочергово і гостро, передусім з боку психологів, соціологів, педагогів.

Метою статті є теоретичне вивчення сутності поняття цінностей особистості у працях зарубіжних та вітчизняних вчених.

Результати дослідження. Поняття «цінність», його генезис та природа досліджується у працях вчених-філософів, соціологів, культурологів, психологів та інших. На сьогоднішній день в науковій літературі немає однозначно чіткого визначення поняття «цінність». Акцент робиться на певній стороні цього терміну, яка відповідає інтересу даної науки.

Історичні епохи і відповідно різні філософські вчення накладають свій відбиток на розуміння природи цінностей. В аксіологічних працях Г. Ріккєрта і В. Віндельбанда цінності розглядаються як незалежні від людських бажань, як ідеальне буття: добро, істина, краса, які є цілями самі по собі і не можуть бути засобом.

З позицій натуралізму цінністю уявляється все те, що сприяє ефективному функціонуванню «людської природи», тобто розвитку біопсихічних здібностей індивіда. Цей напрям аксіології будується на поглядах таких вчених, як Р. Перрі, Г. Беккер, Р. Лінтон, Т. Парсонс.

Р. Перрі зазначав, що за допомогою теорії цінностей людина зможе пізнати саму себе, свої цілі і устремління [28]. Він створив класифікацію цінностей в залежності від характеру інтересу і якості орієнтуючого знання, розрізняючи цінності справжні та фальшиві, складні та прості, позитивні та негативні, приховані та активні.

Еволюція цінностей суспільства відбувається постійно, змінюючи пріоритети, знецінюючи одні та висуваючи інші. Система цінностей суспільства обумовлює процес становлення цінностей окремих особистостей і певну шкалу цінностей покоління.

В цінності чогось або когось для людини відображається її ставлення до чогось або до когось. Цінність — це не природна властивість чогось — зовнішнього предмета, події або явища; в цінності відображено ставлення індивіда до предмета, події, або явища. На думку М. Кагана, цінність є «значення об'єкта для суб'єкта», а оцінка — «емоційно-інтелектуальний вияв цього значення суб'єктом» [12, с. 68].

На проблему значущості цінності у сучасній філософській і соціологічній літературі склалися дві точки зору. Перша група авторів вважають, що цінність — це позитивна чи негативна значущість предметів і явищ для життєдіяльності суб'єкта [19, с. 24]. Інші автори, навпаки, вважають, що цінність виражає лише одну із форм значущості, а саме — позитивну. А. В. Гулига, наприклад, констатує: «Цінностей зі знаком мінус не буває» [9, с. 64].

М. Каган виділяє основні цінності: правові, політичні, релігійні (цінності соціальних макрогруп), естетичні і цінності моральні, екзистенційні, що характеризують смисл життя, і цінності художні [12].

Предметні і суб'єктивні цінності є лише двома полюсами ціннісного ставлення людини до світу: перші виступають як його об'єкти (предмети, потреби та інтереси в їх суб'єктивно-психологічному відображенні), а другі — як відображення того ж відношення з боку суб'єкта, в якому інтереси і потреби перекладені на мову ідеального, уявного. Тому предметні цінності є об'єктами оцінки, а суб'єктивні — засобом і критерієм цих оцінок [25, с. 462].

В психології цінності розглядаються як сфера соціалізації індивіда, його адаптація до групових норм; вивчення мотиваційних структур життєдіяльності, механізмів поведінки і діяльності особистості та їх регуляції; дослідження вікового розвитку індивідуальних цінностей та їх взаємозв'язків з самосвідомістю. «Цінність — поняття, за допомогою якого характеризується соціально-історичне значення для суспільства і особистісний сенс для індивідів певних явищ дійсності. Цінності слугують важливим фактором соціальної регуляції поведінки особистості і взаємовідносин людей» [16, с. 389–390].

Згідно з Т. В. Бутківською, терміном «цінність» позначаються як самі значущі, так і ціннісні ставлення, що породжують цілий спектр похідних від них розрізень: об'єктивні, індивідуальні, соціальні, позитивні чи негативні значення явищ природи, форм суспільної організації, історичних подій, моральних вчинків, духовних витворів людства на конкретному етапі історичного розвитку» [6, с. 27].

В. Ю. Болотіна підкреслює мотиваційну цінність цього психологічного явища: «Наявність цінностей є вияви небайдужості людей у ставленні до оточення, яка виникає із значущості різних сторін, аспектів навколишнього світу для їх життя. Вони, по суті, є результатом оволодіння середовищем з огляду його значення для задоволення потреб особистості і свідчать про рівень її соціальної зрілості» [3, с. 19].

Дану точку зору поділяє і М. Й. Боришевський: «Цінність є, безумовно, тим феноменом, котрий найтісніше пов'язаний із сферою потреб людини, а отже, безпосередньо стосується мотивів самоактивності індивіда» [4, с. 22].

Ф. Є. Василюк аналізує цілий ряд основних понять, що стосуються ціннісної сфери: співвідношення цінностей і поведінки (життєвого вибору, співвідношення понять цінності і мотиву. «Зміст свідомості, який складає цінність, може виконувати функції мотиву, тобто направляти і пробуджувати уявну або реальну поведінку, але звідси... не виходить, що в рамках психології цінність слід звести до мотиву, який завжди уособлює індивідуальний життєвий світ, цінність є те, що, навпаки, залучає індивіда до деякої надіндивідуальної спільності» [7, с. 124].

Питання про те, як суспільні цінності перетворюються в особистісні, є актуальним на сучасному етапі розвитку підростаючих поколінь. Культура і суспільство виступають своєрідним матеріалом індивідуального розвитку, який стає частиною внутрішньої організації людини. Суспільні ідеали засвоюються особистістю і починають в якості «моделі належного» підсилювати її активність, де відбувається предметне втілення цих людей, а предметно втілені цінності, в свою чергу, стають основою для формування суспільних ідеалів [16, с. 389].

Засвоєння цінностей у великих соціальних групах опосередковане цінностями малих груп, референтних для індивіда, а «особисті цінності» є генетичним похідним від цінностей соціальних груп і спільностей різного масштабу. Селекція, присвоєння і асиміляція індивідом соціальних цінностей опосередковується його соціальною ідентичністю, цінностями референтних для нього малих контактних груп, які можуть бути як каталізато-

ром, так і бар'єром у засвоєнні цінностей великих соціальних груп, в тому числі і загальнолюдських цінностей.

Особистісні цінності, згідно з Д. О. Леонтьєвим, виступають як своєрідні відношення зі світом, які узагальнені і перероблені досвідом соціальної групи, не залежать від ситуативних факторів. На соціальному рівні цінності відповідають принципам, які визначають права і обов'язки громадян [19; 23, с. 42].

На індивідуальному рівні цінності пов'язані зі стандартами, якими користуються люди при оцінюванні особистісних дій і дій інших людей. «Найважливішими запитаннями для цього рівня аналізу є питання про те, чи існує універсальна структура людських цінностей, і запитання про те, який динамічний зв'язок між різними цінностями» [22, с. 328].

І. Д. Бех вважає, що особистісні цінності складають внутрішній стрижень особистості: «Особисті цінності... набувають ціннісного статусу тільки при зверненні особистісних зусиль на свою смислову сферу, на власне Я, тобто становлення особистісних цінностей пов'язане з динамікою процесів усвідомлення, що включають різні види вербалізації і зміщення пізнавально-особистісних зусиль на власну смислову сферу» [2, с. 123].

Вибір системи цінностей — головне питання, яке виникає при визначенні змісту виховання, бо воно передбачає передачу підростаючому поколінню соціального досвіду людства, знань, розвиток здібностей та практичної діяльності, а також формування та зміну ставлення людей до себе та інших, до світу в цілому. Як основа змісту виховання цінності поділяються на трансцендентні (душа, безсмертя, віра, надія, любов, покаєння тощо); соціоцентричні (свобода, рівність, творчість, гуманність, солідарність, злагода тощо); антропоцентричні (самореалізація, автономність, користь, щирість тощо).

У цінностях закріплюються і національні традиції, і загальнолюдські ідеї, і установки великих та малих соціальних груп. Отже, поняття соціальна цінність і особистісна цінність підкреслюють приналежність цінності певній спільноті людей (суспільству в цілому, соціальній групі) чи окремії особистості. Міра збігу соціальних і особистих цінностей залежить від зовнішніх — соціальних, а також внутрішніх — особистісних факторів. Д. О. Леонтьєв виділяє чотири види співвідношень особистісних і соціальних цінностей: 1) конформний розвиток (максимальний збіг); 2) варіативний розвиток (збіг ядер особистісних і суспільних цінностей, але розходження їх периферій); 3) маргінальний розвиток (незначний збіг ядер особистісних і суспільних цінностей, але сильне розходження периферій); 4) девіантний розвиток (не збігаються ядра особистісних і суспільних цінностей при мінімальному збігу їх периферій). Кожний з цих видів розвитку характеризується певною соціалізацією індивіда [20].

Формування особистісної структури цінностей у процесі соціалізації є процесом пізнання людиною соціального світу. Саме особисті цінності виявляються для людини базою побудови власного, індивідуального образу світу, що визначає головні та постійні ставлення до людей та до себе.

Дж. Капра, Д. Сервон приділяють особливу увагу засобам масової інформації у формуванні просоціальних цінностей: «...ЗМІ систематично використовувалися з метою навчання соціально позитивних цінностей і формування соціально позитивної поведінки...» [22, с. 331].

Слід визначити таке близьке до цінності поняття, як «ціннісні орієнтації» особистості, а саме: це система фіксованих установок особистості, яка діє вибірково до цінностей (В. О. Ядов); спрямованість особистості на певні цінності (Б. С. Круглов, А. Г. Здравомислов, Н. П. Максименко, М. В. Шевчук); система узагальнених ціннісних уявлень (С. О. Тихомандрицька) [10; 17; 21; 24; 26; 27].

Ціннісні орієнтації особистості характеризуються усвідомленістю, стійкістю, позитивністю емоцій, різною мірою спонукальності. Вони є складовою загальної структури диспозицій особистості, через яку реалізуються соціальні цінності (Г. М. Андреева, В. О. Ядов).

Ціннісне уявлення є когнітивним і мотиваційним утворенням [17]. Це система внутрішніх мотивів ціннісного вибору (Б. С. Круглов). Вони дають можливість людині визначити певні події світу, що допомагає індивіду ефективно адаптуватися до соціального оточення. Отже, цінності чи ціннісні уявлення це елемент когнітивної та мотиваційної структури особистості. Це підтверджується їх смисловою сутністю, що спрямовує та активізує діяльність людини.

Цінності (ціннісні уявлення) організуються в певні системи (ієрархії), що підтверджується рядом авторів (Г. М. Андреева, В. О. Ядов). Ієрархія цінностей полягає не тільки в тому, що одними цінностями (нижчими) іноді жертвують заради інших (вищих), але й в тому, що різні цінності мають різний ступінь узагальненості, коли одні з них є конкретизацією інших. Кожна цінність по відношенню до вищестоящих грає роль засобу чи умови, чи є наслідком.

Єдиної класифікації цінностей на сучасному етапі розвитку психологічної науки немає. Дослідники класифікують цінності по-різному: «за об'єктом засвоєння — матеріальні, матеріально-духовні; за метою засвоєння — егоїстичні, альтруїстичні; за рівнем узагальненості — конкретні, абстрактні; за способом вияву — ситуативні, стійкі; за роллю у діяльності людини — термінальні, інструментальні; за змістом діяльності — пізнавальні, предметно-перетворювальні (творчі, естетичні, наукові, релігійні та ін.), за належністю — особистісні (індивідуальні), групові, колективні, суспільні (також і демократичні), загальнонародні (національні), загальнолюдські тощо» [19, с. 27].

Є. А. Клімов виділяє наступні характеристики *загальнолюдських цінностей*: репродукція собі подібних; орієнтація на покращення предметного світу; шанобливе ставлення до індивідуальної своєрідності кожного; взаємозбагачення інформацією, досвідом, досягненнями [14, с. 132]. Загальнолюдські цінності — це ідеали, норми, вироблені людством у процесі свого цивілізованого поступу (життя і мир на Землі, справедливість, рівноправність, свобода, милосердя, доброзичливість, братерство, солідарність, миролюбність тощо).

В прикладних дослідженнях вітчизняних і зарубіжних вчених широко використовується метод класифікації цінностей, запропонований М. Рокичем, який виділяє два класи цінностей: цінності-цілі і цінності-засоби.

Згідно з концепцією М. Рокича, термінальні цінності, або цінності-цілі, характеризують кінцевий, очікуваний стан існування, а інструментальні цінності, або цінності-засоби — опис бажаної поведінки. Отже інструментальні цінності активізуються як стандарти при оцінці і виборі тільки поведінки, дії, а термінальні — при оцінці і виборі як цілей діяльності, так і засобів їх досягнення.

В залежності від місця в статусно-ієрархічній структурі ціннісної свідомості членів суспільства М. І. Лапін виділяє чотири групи цінностей: «ядро ціннісної структури», «структурний резерв», «периферія» і «хвіст» [18, с. 7]. «Ядро» — це ті цінності вищого статусу, які домінують в суспільній свідомості. «Структурний резерв» — цінності середнього статусу, вони можуть переміщуватися як в склад «ядра», так і на «периферію». І «хвіст» — цінності меншості, вони малорухомі, більш стабільні і запозичені від минулої культури, які підтримують менше 30 % населення. Узагальнюючи, можна виділити: структурність матеріальних та духовних об'єктів, здатних задовольнити потребу, бажання, інтереси, цілі суб'єкта; характер ставлень об'єкта до об'єкта або їх взаємовідносини; ідеали суспільної та особистої діяльності; образ поведінки, діяльності, спілкування в різних сферах життя» [4, с. 24].

Таким чином, цінності спрямовують, організують поведінку людини на певні цілі і одночасно детермінують когнітивну роботу з інформацією. Цінності стають критеріями оцінки дійсності, зокрема інших людей і самого себе. Вони — основа оцінки, усвідомлення людиною оточуючих її соціальних об'єктів і ситуацій, що дозволяє їй створювати цілісний образ соціального світу. Цінності, як мотиваційно-потребнісна сфера, регулюють поведінку і діяльність людей. Саме в такому їх прояві реалізуються як ціннісні орієнтації та стають елементом диспозиційної структури особистості (С. Д. Максименко, Т. М. Зелінська). Вони дають можливість прийняти рішення в ситуації вибору, здійснити регуляцію діяльності і поведінки суб'єкта в соціальному середовищі [21, с. 218; 12, с. 75].

У вітчизняній психології (М. Й. Боришевський, І. Д. Бех), у російській — існує напрямок дослідження сфери смислу особистості (А. Г. Асмолов, В. С. Братусь, Ф. Є. Василюк, Д. О. Леонтьєв, В. В. Столін та ін.), що спирається на поняття смислу як елементу структури свідомості Л. С. Виготського і особистісного смислу О. М. Леонтьєва.

В. С. Братусь дає наступне визначення сутності цінностей: «Смислові утворення нерідко залишаються і функціонують несвідомо, водночас свідомо прийняті людиною загальні смисли життя особистості є її цінностями» [5, с. 49].

Головне питання при вивченні цінностей на рівні індивіда — чи існують цінності, визнані усіма? Зокрема, чи можна виділити групу цінностей, які поділяють усі люди в усіх культурах? Крок у напрямку вирішення цього питання є концепція цінностей Ш. Шварца (1992), яка була спочатку

пов'язана з розробкою проекту по вивченню універсальних цінностей у різних культурах. Ш. Шварц і У. Біліські обґрунтували єдність, універсальність структури людських цінностей (мотиваційних типів), незалежно від особливостей культури і суспільства, і дали їм *наступні характеристики*: 1) переконання, які мають емоційне забарвлення; 2) бажані людиною цілі (наприклад, рівності) і поведінка, яка сприяє досягненню цих цілей (наприклад, чесність); 3) вони не обмежуються визначеними діями чи ситуаціями (тобто вони трансцендентні); 4) виступають як стандарти, які керують вибором або оцінкою вчинків, людей, подій; 5) вони упорядковані по важливості відносно один до одного і складають систему ціннісних пріоритетів. Різні культури і особистості можуть характеризуватися системою їх ціннісних пріоритетів [13, с. 10].

Дослідження цінностей, згідно зі Ш. Шварцем і У. Біліські, можуть проводитися на двох рівнях аналізу: на рівні особистісних (індивідуальних особливостей) і на рівні культури. Ш. Шварц далі працював самостійно над розробкою методики дослідження цінностей особистості. В основу його методики вивчення індивідуальних цінностей були покладені наступні наукові положення: концепція М. Рокича про термінальні і інструментальні цінності; авторська концепція про мотиваційні цілі і універсальність базових людських цінностей. Автор об'єднав цінності в десять, мотиваційно не схожих, типів і дав їм коротке визначення відповідно до їх центральної цілі [13, с. 27].

Таким чином, проведене Ш. Шварцем теоретичне дослідження цінностей дозволило йому розробити універсальний набір ціннісних типів для вивчення індивідуальних їх особливостей і як базис для експериментального вивчення взаємозв'язків системи цінностей з іншими особистісними утвореннями, зокрема з самоствавленням особистості.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Цінність — нормативно-оціночне (позитивне, негативне) ставлення людини до оточуючої дійсності з огляду значення для задоволення власних потреб і свідчить про її соціальну зрілість. Особистісні цінності — внутрішня основа особистості як ціннісна етична орієнтація. Вони спрямовують поведінку людини на певні цілі, стають критеріями оцінки діяльності, що дозволяє їй створити цілісний образ соціального світу. Ми приєднуємося до концепції Ш. Шварца про єдність, універсальність людських цінностей (мотиваційних смислових типів) незалежно від особливостей культури і суспільства. Я-концепція особистості, активно розвиваючись, стає детермінантою процесу адаптації людини до соціального середовища, зокрема у становленні ціннісної структури особистості. Логіка нашого подальшого дослідження передбачає вивчити взаємозв'язок самоствавлення з цінностями особистості в юнацькому віці.

Список використаних джерел і літератури

1. Андреева Г. М. Социальная психология : учеб. для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. — М.: Аспект Пресс, 2000. — 376 с.

2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-методичний посібник / І. Д. Бех. — К.: ІЗМН, 1998. — 204 с.
3. Бологіна В. Ю. Моральні цінності підростаючого покоління // Цінності освіти і виховання. — 1997. — С. 19–21.
4. Боришевський М. І. Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості // Цінності освіти і виховання. — 1997. — С. 21–25.
5. Вратусь Б. С. К изучению смысловой сферы личности // Вестник МГУ. Серия 14: Психология. — 1981. — № 2. — С. 46–56.
6. Бутківська Т. В. Проблема цінностей у соціалізації особистості // Цінності освіти і виховання. — 1997. — С. 27–31.
7. Василюк Ф. Е. Психология переживания / Василюк Ф. Е. — М.: МГУ, 1984. — 200 с.
8. Горяна Л. Г. Духовно-ціннісні аспекти профілактики адитивної поведінки як здоров'я-збережувальна технологія // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». — 2013. — Вип. 23. — С. 29–36.
9. Гулыга А. В. Эстетика в свете аксиологии / А. В. Гулыга — СПб.: Алетейа, 2000. — 447 с.
10. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. — М.: Мысль, 1986. — 222 с.
11. Зелінська Т. М. Амбівалентність особистості: Теорія, діагностика і психокорекція: навч. посібник / Т. М. Зелінська. — К.: Каравела, 2010. — 256 с.
12. Каган М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. — СПб: ТОО ТК «Петрополис», 1997. — 205 с.
13. Карандашов В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности. Концепция и методическое руководство / Карандашов В. Н. — СПб.: Речь, 2004. — 70 с.
14. Климов Е. А. Общечеловеческие ценности глазами психолога-профессиведа // Психологический журнал. — 1994. — Т. 14. — 152 с.
15. Кравчук М. В. Правознавто: навчальний посібник/ М. В. Кравчук [та ін.] — 2-ге вид., перероб. та доп. — Тернопіль: Карт-бланш, 2003. — 403 с.
16. Краткий психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. и доп. — М., 1985. — 494 с.
17. Круглов Б. С. Социальная направленность личности старшеклассника / Б. С. Круглов // Формирование личности старшеклассника / под. ред. И. В. Дубровиной. — М., 1989. — С. 2–25.
18. Лапин Н. И. Ценности в критическом социуме / Лапин Н. И. // Ценности социальных групп и кризис общества. — М., 1991. — С. 4–32.
19. Леонтьев Д. А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности // Вестник МГУ. Серия 14: Психология. — 1997. — № 1. — С. 20–27.
20. Леонтьев Д. А. Развитие личностных ценностей в общественном контексте // Вестник МГУ. — 1997. — № 1. — С. 28–39.
21. Максименко С. Д., Психология особистості / Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча М. В.; за ред. Максименка С. Д. — К.: Видавництво ТОВ «КММ», 2007. — 296 с.
22. Психология личности / Дж. Капра, Д. Сервон. — СПб.: Питер, 2003. — С. 327–332.
23. Современный философский словарь / под общей ред. В. Е. Кемерова. — 2-е изд., испр. и доп. — Лондон; Франкфурт-на-Майне; Париж; Люксембург; Москва; Минск : Панпринт, 1998. — 1064 с.
24. Тихомандрицкая С. А., Дубовская Е. А. Особенности социально-психологического изучения ценностей как элементов когнитивной и мотивационно-потребностной сферы // Мир психологии. — 1999. — № 3. — С. 80–90.
25. Философская энциклопедия: в 5 т. Т. 5 / под. ред. Ф. В. Константинова. — 2-е изд. — М.: Советская энциклопедия, 1970. — 740 с.
26. Шевчук М. В. Психологічні механізми трансформації ціннісних орієнтацій студентської молоді: автореф. дис. ... канд. психолог. наук: — 19.00.01 / М. В. Шевчук. — Київ, 2000. — 25 с.
27. Ядов В. А. Отношение к труду и ценностные ориентации личности // Социология в СССР. — М.: Мысль, 1962. — Т. 2. — С. 196–205.
28. Perry R. B. General Theory of value / R. B. Perry. — Cambridge, 1960. — P. 672–673.

References

1. Andreeva G. M. Socialnaya psihologiya: uchebnik dlya visshih uchebnykh zavedeniy / G. M. Andreeva. — M.: AspectPres, 2000. — 376 s.
2. Bech I. D. Osobistisno zorientovane vihovannya: naukovno-metodichniy posibnik / I. D. Bech. — K.: IZMN, 1998. — 204 s.
3. Bolotina V. Yu. Moralni cinnosti pidrostayuschogo pokolinnya // Cinnosti osviti i vihovannya. — 1997. — S. 19–21.
4. Borishevskiy M. I. Duhovny cinnosti yak determinanta gromadyanskogo vihovannya osobistosti // Cinnosti osviti i vihovannya. — 1997. — S. 21–25.
5. Bratus B. S. K izucheniyu smislovy sfery lichnosti // Vestnik MGU. Seriya 14: Psihologiya. — 1981. — № 2. — S. 46–56.
6. Butkivska T. V. Problema cinnosti u socializaciyi osobistosti // Cinnosti osviti vihovannya. — 1997. — S. 27–31.
7. Vasiluk F. E. Psihologiya perezhivaniya / Vasiluk F. E. — M.: MGU, 1984. — 200 s.
8. Goryana L. G. Duhovno-cinnisni aspekti profilaktiki adiktivniyi povedinki yak zdoroviyazberezhuvalna tehnologiya // Naukovi zapiski. Seriyay «Psihologiya I Pedagogika». — 2013. — Vyp. 23. — S. 29–36.
9. Guliga A. V. Estetika v svete aksiologiyi / A. V. Guliga. — SPb.: Aleteya, 2000. — 447 s.
10. Zdravomislov A. G. Potrebnosty. Interesi. Cennosti / A. G. Zdravomislov. — M.: Misl, 1986. — 222 s.
11. Zelinska T. M. Ambivalentnist osobistosti. Teoriya, diagnostika ta psihokorekciya : navch. posibn / T. M. Zelinska. — K.: Karavella, 2010. — 256 s.
12. Kagan M. S. Filosofskaya teoriya cennosti / M. S. Kagan. — SPb: TOO TK «Petropolis», 1997. — 205 s.
13. Karandashov V. N. Metodika Shvarca dlya izucheniya cennostey lichnosti. Konceptiya i metodcheskoe rukovodstvo / V. N. Karandashov. — SPb.: Rech, 2004. — 70 s.
14. Klimov E. A. Obschechelovecheskiye cennosti glazami pshologa-professioveda // Pshologicheskij zhurnal. — 1994. — T. 14. — 152 s.
15. Kravchuk M. V. Pravoznnavstvo : navchalniy posibnik/ M. V. Kravchuk, [ta in]; za red. M. V. Kravchuka. — 2-e vid., pererob. ta dop. — Ternopil: Kart-blansh, 2003 — 403 s.
16. Kratky psihologicheskij slovar / pod. obsch. red. A. V. Petrovskogo, M. G. Yaroshevskogo. — 2-e izd. ispr. i dopoln. — M., 1985. — 494 s.
17. Kruglov B. S. Socialnaya napravlennost lichnosti starsheklasnka / pod. red. I. V. Dubrovinoj. — M., 1989. — S. 2–25.
18. Lapin N. I. Cennosti v kriticheskom obschestve // Cennosti socialnih grup I krizis obschestva. / N. I. Lapin — M., 1991. — S. 4–32.
19. Leontiev D. A. Ot socialnih cennostey k lichnostnim: sociogenez i fenomenologiya cennostnoy regulyaci // Vestnik MGU. Seriya 14: Psihologiya. — 1997. — № 1. — S. 20–27.
20. Leontiev D. A. Razvitiye lichnostnih cennostey v obschestvennom kontecste // Vestik MGU. — 1997. — № 1. — S. 28–39.
21. Maksimenko S. D. Psihologiya osobistosti / Maksimenko S. D., Maksimenko K. S., Papucha M. V. ; za red. Maksimenko S. D. — K.: Vidavnictvo TOV «KMM», 2007. — 296 s.
22. Psihologiya lichnosti/ Dj. Kaprara, D. Servon. — SPb.: Piter, 2003. — S. 327–332.
23. Sovremenniy filosofskiy slovar / pod obschey red. V. E. Kemerova. — 2-e izd., ispr. i dop. — London; Frankfurt-na-Mayne; Parizh; Luksemburg; Moskva; Minsk: Panprint, 1998. — 1064 s.
24. Tihomandrickaya S. A., Dubovskaya E. A. Osobennosti socialno-psihologicheskogo izucheniya cennostey kak elementov kognitivnoy i motivacionno-potrebnostnoy sfery // Mir psihologiy. — 1999. — № 3 — S. 80–90.
25. Filosofskaya enciklopediya: v 5 t. T. 5 / pod. red. F. V. Konstantinova. — 2-e izd. — M., 1970. — 740 s.
26. Shevchuk M. V. Psihologichni mehanizmi transformaciyi cinnisnih orientaciy studentskoyi molodi: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. — 19.00.01 / M. V. Shevchuk. — K., 2000. — 25 s.
27. Yadov V. A. Otnosheniye k trudu I cennostniyi orientaciyi lichnosti // Sociologiya v SSSR. — 1962. — T. 2. — S. 196–205.
28. Perry R. B. General Theory of value / Perry R. B. — Cambridge, 1960. — P. 672–673.

Хоменко Екатерина Васильевна

аспирантка Института социологии, психологии и социальных коммуникаций кафедры социальной психологии и психотерапии НПУ им. М. П. Драгоманова
практический психолог Территориального медицинского объединения
«Психиатрия»
г. Киев

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ НАУЧНЫХ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПРОБЛЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ**

Резюме

В статье формулируются проблематика и актуальность изучения феномена личностных ценностей. Анализируются и обобщаются взгляды зарубежных и отечественных ученых о сущности и классификации видов, типов ценностей. Приводятся результаты современных исследований. Подробно раскрываются особенности и механизмы функционирования ценностей, закономерности развития и формирования ценностей как производной мотивационно-потребностной сферы. Обосновывается определение личностных ценностей как сложной многоуровневой эмоционально-ценностно-оценочной системы, структурного компонента Я-концепции личности.

Ключевые слова: ценность, личностные ценности, ценностные представления, универсальные ценности, смысловые образования.

Khomenko Yekaterina Vasilievna

National Pedagogical University named by M. P. Dragomanov postgraduate student, Institute of sociology, psychology and social communications, department of social psychology and psychotherapy, psychologist of Kyiv city clinical mental hospital № 1, Kyiv, Ukraine

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ НАУЧНЫХ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПРОБЛЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ**

Abstract

Today we live in a time when not only in Ukrainian society, but also in the world is the formation of new values and rethinking old values have changed priorities proposed by the public individual, personal values in accordance with the essential transformation. In this article, the problems are formulated and relevance of studying the phenomenon of personal values.

The concept of «value», its genesis and nature is studied in the works of scientists, philosophers, sociologists, culture experts, psychologists and others. To date there is no scientific literature unequivocally clear definition of «value». The emphasis is on a particular side of this term, which is in the interest of science. Value — normative and evaluative (positive, negative) relationship between man and the surrounding reality due importance to their own needs and demonstrates its social maturity. Personal values — the inner personality as a basis for ethical values orientation. They steer human behavior to specific goals stanovlyatsya evaluation criteria, which enables it to create a complete image of the social world. Consciously adopted common man senses a person's life are its values, which is active in early adolescence. We join by S. Schwartz concept of unity, universality of human values (motivational semantic types) regardless of the culture and society. Growing up I-concept of the individual is actively developing is determinant of the process of adaptation to the social environ-

ment, particularly in the development of the value of personality structure. The logic of our further research to examine the relationship also involves the attitude of the individual values in adolescence.

Key-words: value, personal values, value representation, universal values, semantic entity.

Стаття надійшла до редакції 2.09.2015

ІНФОРМАЦІЯ ДЛЯ АВТОРІВ

Журнал «Вісник Одеського національного університету. Психологія» є фаховим виданням України і має мету інформувати читачів про нові 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.

1. Матеріали для публікації повинні бути оформлені таким чином:

- у першому рядку ліворуч вказують індекс УДК;
- (у називному відмінку виділити жирним прямим) **Прізвище Ім'я По батькові**, науковий ступінь, наукове звання, посада, місце роботи автора, поштова адреса та електронна пошта (без скорочень); якщо авторів декілька, відомості про кожного подаються окремими рядками;
- персональний ідентифікаційний номер ORCID;
- (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 невирішених 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 використаних джерел і літератури**:

Список використаних джерел оформлюється відповідно до стандартів ДСТУ 7.1:2006, ДСТУ 3582–97, ГОСТ 7.12–93;

• анотація **РОСІЙСЬКОЮ МОВОЮ** у такому порядку й вигляді: **Прізвища та ініціали авторів** (науковий ступінь, наукове звання, посада, місце роботи автора (без скорочень); якщо авторів декілька, відомості про кожного подаються окремими рядками); **Назва статті** (по центру виділити

жирним прямим); **Анотація** (по центру виділити жирним); (з абзацу) текст анотації; (з абзацу) **Ключевые слова:** (перелік ключових слів — бажано від трьох до восьми, не виділяти жирним).

• Реферат статті **АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ** (обсяг до 1000 знаків) у такому порядку й вигляді: **Прізвища та ініціали авторів** (науковий ступінь, наукове звання, посада, місце роботи автора (без скорочень); якщо авторів декілька, відомості про кожного подаються окремими рядками); **Назва статті** (по центру виділити жирним прямим); **Abstract** (по центру виділити жирним); (з абзацу) текст анотації; (з абзацу) **Key words:** (перелік ключових слів — бажано від трьох до восьми, не виділяти жирним).

Реферат статті англійською мовою має відповідати таким 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, сфера 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 латиницею. Оформляти за нормами APA — American Psychological Association

<http://www.apastyle.org/>,

<http://www.library.cornell.edu/research/citmanage/apa>,

<http://www.nbu.gov.ua/node/931>

2. **Текст статті** має бути набраний шрифтом Times New Roman, 14 кеглем через 1,5 інтервала; верхнє і нижнє поле — 2 см, ліве — 2,5 см, праве — 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.

3. **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.).

4. **Таблиці** подають як окремі об'єкти у форматі *Word* з розмірами, приведеними до сторінки складання. Основний кегль таблиці 11, заголовок 12. Заголовки таблиць розміщують по центру сторінки, накреслення п/ж, пряме, а нумерація таблиць (якщо їх більше ніж одна) — по правому краю сторінки.

5. **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.

6. Окремий файл — відомості про автора:

- прізвище, ім'я, по батькові;
- наукове звання, посада, місце роботи автора (установа, підрозділ);
- адреса; електронна пошта; телефон.

7. Стаття повинна мати рецензію і бути 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.

8. Публікація в журналі платна (у разі неможливості особистого отримання матеріалів друкований журнал надсилається Новою поштою за кошти автора).

9. Редколегія, за погодженням з автором, може редагувати матеріал. Відповідальність за зміст статті несе автор. В одному номері може бути опублікована тільки одна стаття автора.

http://onu.edu.ua/uk/science/sp/announcer_onu/announser_onu_psiho/

Редакційна колегія журналу

«Вісник Одеського національного університету. Психологія»

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

вул. Дворянська, 2,

м. Одеса, 65082

vestnik_psy.onu.edu.ua

Електронну версію статті

можна надіслати електронною поштою за адресою

vestnik_psy@onu.edu.ua

Відповідальний редактор

Кононенко Оксана Іванівна — к. психол. наук, доцент

oksana.kroshka@gmail.com

тел. 067–796–40–10

Українською і російською 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 № ___ від _____ 2015 р.

Відповідальний за випуск *О. І. Кононенко*

Адреса редколегії:
65082, м. Одеса, вул. Дворянська, 2
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Ум. друк. арк. ____ . Тираж ____ прим. Зам. № ____ (____).

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; www.fotoalbom-odessa.com
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1373 від 28.05.2003 р.