

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Odesa National University Herald

•

Вестник Одесского
национального университета

•

ВІСНИК ОДЕСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Том 16. Випуск 17

Психологія

2011

УДК 159.9

Редакційна колегія журналу:

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

Редакційна колегія випуску:

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; **Ж. П. Вірна**, д-р психол. наук; **Л. В. Засекіна**, д-р психол. наук; **В. Й. Бочелюк**, д-р психол. наук; **Т. В. Сак**, д-р психол. наук; **В. У. Кузьменко**, д-р психол. наук; **Р. М. Макаров**, д-р пед. наук; **О. С. Цокур**, д-р пед. наук

Відповідальний секретар випуску: **О. І. Кононенко**, канд. психол. наук

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації: серія КВ № 11457-330р від 07.07.2006 р.

Затверджено Постановою Президії ВАК України № 1-05/5 від 18 листопада 2009 р.

Затверджено до друку вченою радою Одеського національного університету імені І. І. Мечникова. Протокол № 4 від 20 грудня 2011 року.

Адреса редколегії:

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

ЗМІСТ

Бондаревич С. М. Философские, психологические и био-медицинские аспекты модели Метафизического Здоровья и «Виталпсихологии»	5
Боровцова М. С. Гендерна ідентичність особистості: теоретичний аналіз	19
Буланов В. А. Деякі психологічні особливості салютогенетичної спрямованості особистості	30
Гуз Н. В. Морально-етический аспект изучения религиозного сектантства	37
Гусакова М. П. Анализ спонтанной непродуктивной трансформации смысловой сферы личности в суицидальном кризисе	44
Кононенко А. А. Самопрезентация как социально-психологический феномен	58
Кононенко О. И. Материнство как социально-психологический феномен	66
Литвиненко О. Д. Діагностика власної ритмічної одиниці	75
Мамічева О. В. Розвиток індивідуальності викладачів вищих навчальних закладів у процесі професійної діяльності	83
Навоєва Н. І. Прояв системності в психології мислення	90
Ніжнік А. А. Психогеоетрична проекція індивідуальних рис характеру в підлітковому віці	96
Норчук Ю. В. Дослідження конструкту «життєва перспектива» в психології	103
Прудка Л. М. Психологічні особливості професійної стійкості майбутніх працівників кримінальної міліції	110
Соколова А. Б. Организация исследования восприятия устной речи дошкольниками с задержкой психического развития	118
Спиридонова Л. К. Культура як чинник формування образу світу	125
Стеценко Н. Д. Зорове і тактильне відчуття серед спортсменів різної спеціалізації	133

Сытенко А. С.	
Создание опросника для диагностики игровой аддикции	140
Таций В. М.	
Особливості розвитку психологічної захищеності особистості	148
Турубарова А. В.	
Соціально-психологічні чинники виникнення самотності у підлітків із особливими освітніми потребами	155

С. М. Бондаревич

канд. психол. наук, врач высшей категории

Городская хозрасчетная консультативная поликлиника

г. Одесса

ФИЛОСОФСКИЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И БИО-МЕДИЦИНСКИЕ АСПЕКТЫ МОДЕЛИ МЕТАФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ И «ВИТАПСИХОЛОГИИ»

В статье рассматривается структура модели Метафизического Здоровья, которая основана на ряде внешних и внутренних параметров — горизонтальных меридианов/уровней, вертикальном параметре/уровне, представленном временем, являющимся системоформирующим и управляющим параметром. В результате нарушения взаимодействия данных уровней формируется эффект «резонанса» — состояние/развитие/формирование болезни, а в случае развития состояния эффекта «резонанс в резонансе» — болезнь приобретает необратимое состояние, ведущее к смерти живого организма. С целью исследования состояний здоровья-болезни как двух равноценных форм составляющих фазы жизни нами введен термин — «Витапсихология» или «психология Жизни».

Ключевые слова: модель Метафизического Здоровья, эффект «резонанса», эффект «резонанс в резонансе», «Витапсихология».

Постановка проблемы. Современные исследования, как в психологии, так и в медицине, отражают различные подходы к проблеме Здоровья.

Будь то психология, или медицина, категория/понятие психического Здоровья рассматривается с точки зрения состояний душевного и физического благополучия, характерных отсутствием болезненных психических и физиологических проявлений, обеспечивающих соответственно адекватную условиям действительности регуляцию поведения и деятельности [7, 10].

Причем содержание данного понятия не исчерпывается медицинскими и психологическими категориальными критериями. В нем отражены общественные и групповые нормы, а также ценности, регламентирующие духовную жизнь человека.

Критерии Психического здоровья можно представить следующим образом:

1) это соответствие субъективных образов отражаемым объектам действительности и характера их реакций на внешние раздражители значению жизненных событий;

2) адекватный возрасту уровень зрелости эмоционально-волевой, а также познавательной личностных сфер;

3) адаптивность личности в микросоциальных отношениях;

4) способность к самоуправлению поведением, разумного планирования жизненных целей и поддержания активности в их достижении, и пр. [2].

Традиционная медицинская модель рассматривает Здоровье как меру вероятности развития болезни (рассматривается только «негативное» определение здоровья, с точки зрения отсутствия болезни/соматических нарушений). Опять же возникает вопрос, а что такое болезнь, кем и когда были введены/разработаны нормативы состояний здоровья-болезни? Следовательно, данное определение категории/понятия Здоровья опять же исходит из того, что это определение является той же мерой количества Болезни.

Анализ работ, выполненных в русле медицины и в русле психологии, показал огромное значение психики для формирования как тела/организма человека, так и на возникновение/развитие заболевания (этиопатогенез), причем психика выступает здесь одним из ведущих системоформирующих и определяющих параметров, что подтверждают многочисленные исследования [1, 7, 9].

Само категориальное понятие Здоровья в чистом виде ни в психологии, ни в медицине не встречается. В XVIII–XIX–XX столетиях использование категории/понятия Психического Здоровья встречается в работах по психоанализу, также в психодинамическом подходе, в исследованиях по психосоматической медицине, в психиатрии. Это работы Ф. Александра, З. Фрейда и др. [1].

Так, учеными, начиная с 20–30-х гг. XX века категория/понятие Психическое Здоровье включает определенные состояния или взаимоотношения между био-психо-социальными критериями человека, которые рассматриваются с точки зрения формирования/становления/развития личности. В последующем, в 60–80-х гг. XX века категория/понятие Психическое Здоровье встречается в исследованиях как по возрастной психологии, так и с позиций психотерапевтических подходов психологической науки: в психоанализе, психодинамическом подходе, гештальте, бихевиоризме, экзистенциальном и гуманистическом подходах [1, 6–7, 11].

В XX–XXI столетиях современный постнеклассический этап науки характеризуется осознанием нелинейности природных систем, в отличие от предыдущего научного классического («машинного» или «механизменного») понимания категорий/понятий: объект/среда/система, Здоровье-Болезнь, линейность/стабильность жизненных процессов. Постнеклассический этап науки выявил неразработанность проблемы категории/понятия Психического Здоровья. Так, в русле постнеклассики человеческий организм/среда/система выступает как нелинейный природный сверхсложный синергетический объект/среда/система, обладающий двойственностью своего проявления — живого и неживого (идеального-духовного), множественностью проявления своих функций — живого, неживого, виртуального [4].

Постнеклассический этап науки показал, что при наличии интеграции различных научных подходов (гуманитарного, философского, естественнонаучного, медицинского, психологического и др.) возможно решение данной проблемы.

Актуальность исследования состоит в том, что постнеклассический этап современной науки предложил нам новое понимание проблемы Здоровья с

точки зрения нелинейных природных объектов. Это позволяет нам построить модель Здоровья через понимание проблемы категории/понятия Психического Здоровья.

Цель и задачи статьи. Для того чтобы построить модель Метафизического Здоровья, мы должны рассмотреть категорию/понятие Психическое Здоровье как одно из составляющих ее аспектов. Также, с целью исследования состояний Здоровья-Болезни как двух равноценных форм составляющих фазы жизни введен термин — «Витапсихология» или «психология Жизни».

Изложение основного материала. Рассмотрим сказанное более подробно с точки зрения различных научных подходов к категории/понятию Здоровье в аспекте того, что организм человека представляет собой сверхсложную биологическую систему нелинейного порядка (от классики через неклассику до постнеклассики).

Александров Ю. И. (Введение в системную психофизиологию // Психология XXI века. М., Пер Се, 2003. С. 39–85) пишет, что все многообразие теорий и подходов, используемых в психологии, психофизиологии и нейронауках, условно делится на две группы. В первой из групп рассматривается реактивность, во второй — активность. Основное различие между ними состоит в том, куда на временной шкале «помещается» детерминанта текущего поведения — в прошлое или будущее [2].

Использование принципа реактивности как объяснительного в научном исследовании базируется на идеях Рене Декарта, изложенных им в первой половине XVII века. Декарт полагал, что организм может быть изучен, как машина, основной принцип действия которой — рефлекс, обеспечивающий связь между стимулом и ответом. Человека, тело которого — машина, наличие души освободило от автоматического реагирования. Душа его состоит из разумной субстанции, отличной от материи тела, и может влиять на последнее через эпифиз. Идеи Декарта соответствуют логике, имеющей корни в первобытном мышлении, в соответствии с которой предшествующее обстоятельство смешивается с причиной [2].

Рефлекс (П. К. Анохин, 1945) оставался центральным инвариантным звеном психофизиологических теорий. С рефлекторных позиций события, лежащие в основе поведения, представляются как линейная последовательность, начинающаяся с действия стимулов на рецепторные аппараты и заканчивающаяся ответным действием. Центральным пунктом теории деятельности, развитой в отечественной психологии, является представление об активном, а не реактивном субъекте (А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский, 1998; В. Ф. Петренко, 1999) [2].

Поведение и деятельность как активность, направленная в будущее, включает понимание активности как принципиального свойства живой материи; конкретная форма проявления активности зависит от уровня организации этой материи. Это категориальное ядро сформировалось в результате многочисленных попыток преодолеть механистические реактивные схемы, заменив их представлениями об активном, целенаправленном поведении.

Начало психодинамическому подходу к психическим заболеваниям было положено З. Фрейдом (Ф. Александер). Человеческий организм является в высшей степени взаимосвязанным единым целым, а личность выражает собой единство организма. З. Фрейд первым последовательно применил постулат о строгом детерминизме психологических процессов и установил основной динамический принцип психологической причинности. Следовательно, развитие психоанализа явилось одним из первых исследований, противостоящих одностороннему аналитическому развитию медицины во второй половине XIX века, узкоспецифическому, углубленному изучению частностей и пренебрежению основным биологическим фактом, учитывающим, что организм — это единое целое, а функционирование его частей может и должно быть понято с точки зрения системы в целом [1].

Единство организма наглядно выражается в функционировании центральной нервной системы, регулирующей как внутренние вегетативные процессы в организме, так и внешние, относящиеся к взаимодействию с окружающим миром. У человека центральное управление представлено высшими центрами нервной системы, психологические аспекты которой называются личностью. И если физиология подходит к функциям центральной нервной системы с точки зрения пространства и времени, то психология занимается ими с точки зрения разных субъективных феноменов, являющихся субъективным отражением физиологических процессов.

Открытие эндокринных желез позволило доказать, что большинство их функций подчиняется функциям высших мозговых центров, то есть психической жизни. Эти открытия дали возможность понять, каким образом психика управляет телом и как периферические телесные функции, в свою очередь, воздействуют на центральные функции нервной системы [1–2].

В 50–70-е годы XX века на базе развития идей гуманистической и экзистенциальной психологии была предложена концепция «позитивного психического здоровья», с основным акцентом на специфически человеческом способе существования. В центр данного подхода был поставлен анализ здорового функционирования человека как позитивного процесса, обладающего самостоятельной ценностью и содержательно описываемого через понятия самореализации, самоактуализации (К. Гольдштейн, А. Маслоу, Ш. Бюллер), полноценного человеческого функционирования (К. Роджерс), аутентичности (Дж. Бюдженталь), стремления к смыслу (В. Франкл) и др. Характерной чертой моделей позитивного психического здоровья является их описательный характер, включающий перечни черт, характеризующих только здоровую личность, и, опять же, без акцента на болезнь.

Так, К. Г. Юнг пишет, что европейское экзистенциальное аналитическое направление порождено, с одной стороны, желанием приложить философские концепции к клиническому исследованию личности, а с другой стороны, является реакцией на фрейдовскую модель человека [11].

Развитие системного подхода в науке, как в психологии, так и в медицине, а особенно в физиологии, заставило исследователей отказаться от представления о реактивности не только на организменном, но и на кле-

точном уровне, в пользу представлений об активности и целенаправленности. Это, в свою очередь, обусловило существенное изменение методологии, задач и методов объективного исследования субъективного мира и привело к формированию нового направления в психологии — системной психофизиологии. Системный подход показал, что «функция» реализуется не отдельными структурами или клетками, а их системами [2–3].

Так, системная психофизиология развивает теорию функциональных систем (ТФС), разработанную академиком П. К. Анохиным (1898–1974) и его школой, и дает определение термина «система» как собранность, организованность группы элементов, ограниченность ее от других групп и элементов, и исходит из понимания системы как комплекса взаимодействующих элементов, объединенных определенной структурой. Под структурой понимаются законы связи и функционирования отдельных ее элементов [2–3].

Заслуга П. К. Анохина состоит в том, что в его теории функциональных систем было введено определение системообразующего фактора — результата системы. Под результатом системы автором понимается полезный приспособительный эффект в соотношении организма и среды, который достигается при реализации системы, а в качестве детерминанты поведения рассматривается не прошлое по отношению к поведению событие, т. е. стимул, а будущее, т. е. результат.

В своих исследованиях П. К. Анохин указывает, что для понимания приспособительной активности индивида следует изучать не «функции» отдельных органов или структур мозга в их традиционном понимании — как непосредственных отправлений того или иного субстрата, а как организацию целостных соотношений организма со средой, т. е. отдельные вовлеченные компоненты системы не взаимодействуют между собой, а взаимодействуют, координируя свою активность с целью получения конкретного результата [3]. Рассматривая функцию как достижение определенного результата, П. К. Анохин дает свое определение функциональной системы: системой можно назвать такой комплекс избирательно вовлеченных компонентов, у которых взаимодействие и взаимоотношение приобретает характер взаимодействия компонентов, направленных на получение полезного результата.

Под результатом понимается событие, которое наступает в будущем и детерминирует текущую активность, являясь ее причиной. Решением данного «временного парадокса» в теории функциональных систем П. К. Анохина стала разработка представления об «информационном эквиваленте результата», модели будущего результата, т. е. цели, которая выступает в качестве такой детерминанты. П. К. Анохин ввел представление об акцепторе результатов действия и сделал концепцию «целевой детерминации» операциональной, чем устранил противоречие между каузальным и телеологическим описанием поведения [3, 5].

Проблема цели, которая организует части в целое, придавая ему особые свойства, тесно связана с вопросом о специфике жизни. В результате анализа проблем происхождения и развития жизни с позиций теории функциональных систем П. К. Анохиным введено новое понятие/категория:

опережающее отражение. Именно опережающее отражение является отличительным свойством жизни на Земле. Определяя возможность появления жизни, П. К. Анохин рассматривает существование «предбиологических систем», которые обладают свойствами, обеспечивавшими устойчивость против возмущающих воздействий. Следовательно, опережающее отражение связано с активным отношением живой материи к пространственно-временной структуре мира и состоит в опережающей, ускоренной подготовке к будущим изменениям среды [3, 5].

Р. И. Кругликов (1988) считает, что именно принцип активного опережающего отражения начинает действовать вместе с возникновением жизни и должен быть представлен на всех уровнях ее организации. Живое тело как целостный индивид, совершающий приспособительное поведение, отражает мир опережающе, его активность в каждый данный момент — не ответ на прошлое событие, а подготовка, обеспечение будущего [5].

Следовательно, основной заслугой П. К. Анохина и его ТФС от других вариантов системного подхода является введение представления о результате действия в концептуальную схему системы, которая, во-первых, включила изоморфный системообразующий фактор и, во-вторых, кардинально изменила понимание детерминации поведения.

Чтобы построить Модель Метафизического Здоровья, нам необходимо рассмотреть понятие/катеорию Психическое Здоровье, которое является одним из его основных параметров/аспектов.

Так, на сегодня понятие/катеория Психологического Здоровья чаще всего рассматривается учеными в рамках реальной, уже существующей в своей экзистенциальности Болезни. Наличие/существование Здоровья принимается как данность или заданность (существующая реальность), которая также определена четкими, регламентированными и/или одобренными большинством, а как мы знаем — каждому времени — свои нормы, био-физиологическими, историко-социо-культуральными параметрами/нормативами.

Анализ различных научных подходов (психолого-медицинского плана) в исследовании Психологического Здоровья выявил, что все они в основном направлены и проводятся только в аспекте изучения самой Болезни, а чаще, именно в пределах уже существующей, реальной Болезни, которая подразумевает последующую неизбежную смерть (т. н. обреченность или неизбежность экзистенциальности бытия).

Данное современное определение Здоровья является неполным, формализованным, ибо под этим наиболее часто подразумевается наличие/отсутствие каких-либо отклонений/нарушений/деформаций от нормативных данных в определенный историко-географический период. А кто из реально живущих «здесь-и-сейчас» (с точки зрения физических, организмических явлений/состояний/процессов) может оценивать правильность/неправильность Психического Здоровья, его метафизичность? Это подводит нас к пониманию того, что сама катеория/понятие Здоровья является сугубо психологической и оценивать Здоровье мы можем именно с точки зрения Психологического Здоровья.

Для того чтобы Здоровье перешло из разряда метафизического, оно должно стать реальным благодаря экзистенциальному акту или процессу развития/формирования организма, самого человека как индивида, личности.

Основная организационная и направляющая роль в жизнедеятельности живого организма/человека принадлежит психике, а «...тело представляет собой вторичную, относительную форму, ибо квант ума самостоятельно определяет себя в силу собственного превосходства» [6, с. 29]. Благодаря нашей психике мы сами формируем окружающую нас реальность/среду/систему, в которой потом существуем и реализуем свои потенциалы.

И. В. Ершова-Бабенко (2009) определяет «...психику как гиперсистему синергетического порядка, открытую нелинейную самоорганизующуюся (ОНС) иерархо-неиерархическую среду/систему с фазовой многомерной, центрированной по осям пространства и времени (в т. ч. они могут быть блуждающими), событий, ценностей и др., но в то же время целостной структурой, существующей во многих измерениях одновременно» [4, с. 529].

Психика, тело, окружающая среда составляют внутренние параметры, организующие жизнедеятельность индивида, личности, человека. Однако существуют и внешние параметры.

К такому определяющему параметру необходимо отнести время, которое одновременно является как внешним, так и внутренним параметром.

Б. И. Цуканов пишет, что «...психика человека существует в переживаемом времени и все психические процессы включают в себя его метрические и топологические свойства» [9, с. 5].

Следовательно, именно время по своей структуре выступает одновременно как связующим, так и организующим, структурирующим фактором/параметром/уровнем, благодаря этому время является управляющим параметром. Особенно важно то, что время/временной фактор становится как внутренним, так и внешним параметром.

Б. И. Цуканов считает, что «время есть объективная реальность особого рода. Его свойства (течение, направление, необратимость, деление на прошлое, настоящее и будущее) открываются субъекту в непосредственно переживаемой длительности...» [9, с. 189].

Предлагаемая Модель Здоровья/Болезни рассматривается в виде различных уровней с позиций степени согласованности/несогласованности между следующими параметрами/уровнями: *психика человека; организм/тело; окружающая среда/социум.*

Каждый из данных уровней имеет свой внутренний и свой внешний подуровни, а также свои уровни соотношения/согласования/сообщения между собой.

В результате взаимодействия сами эти уровни/подуровни становятся не только многослойными/многоуровневыми, а и плавающими, взаимопроникающими, взаимопереходящими друг в друга. Причем каждый из них является как сложной системой, так и представляет собой сверхсложные синергетические нелинейные открытые самоорганизующиеся системы, ко-

торые в результате и формируют то понятие «целое в целом», которое вводит И. В. Ершова-Бабенко [4].

Однако существует еще один параметр — время, которое само по себе имеет начало или точку отсчета, т. е. реальное время рождения или прижизненная фаза, и точку — болезнь/смерть (мы определили ее как «точка невозвращения» — болезнь-смерть). Здесь время выступает ограничивающим, стабилизирующим фактором, обладающим своими собственными внешними и внутренними особенностями. Эта фазовость-цикличность времени представлена в исследованиях Б. И. Цуканова (2000) о собственной единице времени индивида, а также в наших предыдущих исследованиях по временной С-периодизации острого проявления соматических нарушений в зависимости от индивидуально-типологических особенностей организма человека на основании собственного психосоматического кванта времени [9, 11].

Учитывая всю многогранность представленных параметров, предложенная модель Метафизического Здоровья позволяет рассмотреть Здоровье с позиций степени согласования/несогласования между следующими параметрами: *внутренний/психический мир человека; тело/организм человека; окружающий мир/внешняя среда/социум.*

Мы полагаем, что модель Здоровье-Болезнь должна включать следующие уровни: *психика; тело/организм; среда/социум.* Каждый из рассматриваемых уровней/подуровней также делится на внешние и внутренние уровни/подуровни, причем необходимо учитывать, что данные уровни/подуровни являются плавающими, многослойными, многоуровневыми, и только от определенной степени их взаимодействия, согласования/несогласования зависит состояние здоровья или болезни у отдельного человека.

С точки зрения современного научного постнеклассического подхода данные параметры/уровни представляют собой синергетические сложные открытые нелинейные самоорганизующиеся системы, для взаимодействия которых необходим определенный формирующий и управляющий параметр, который позволит им взаимодействовать и взаимосодействовать, и именно таким параметром как раз выступает время, формирующее первый макроуровень.

Состояние/процесс здоровья/нездоровья (болезни) — это постоянный/непрерывный состояние/процесс между жизнью и смертью. Одно умирает, другое сразу же рождается. Человек чаще не знает, что он болен, он не чувствует себя больным, т. е. понятие/категория «Здоровье» — это понятие/категория виртуальное или субъективное. Из сказанного следует, что под определением Психологического Здоровья — подразумевается то, что находится между Здоровьем реальным и виртуальной Болезнью.

Между Здоровьем реальным и Болезнью виртуальной существует пространство или уровень того состояния, сбалансированность которого обеспечивает состояние истинного или реального Здоровья, а вследствие нарушения гармонии-баланса уровней взаимодействия/взаимосодействия возникает эффект «резонанса» (как пример — «эффект перекрытий моста»).

При дальнейшем развитии эффекта «резонанса» между точками Болезни виртуальной и Болезни реальной находится — точка «невозврата» (определенная как «точка невозвращения» — болезнь-смерть), это та точка, в которой болезнь приобретает необратимый хронический характер. Последующий дисбаланс тех же уровней/подуровней формирует эффект «резонанс в резонансе» — т. е. болезнь приобретает именно то состояние, которое приводит к смерти живого организма.

Но так как истинное или реальное Здоровье подразумевает замершую точку (во времени/пространстве), чего изначально не может быть, поэтому в самой реальности или экзистенциальности жизни происходит постоянный колебательный процесс. Амплитуда данного колебательного процесса составляет временной период истинного реального Здоровья.

Диапазон колебаний или их концентрация позволяют определить допустимую длину амплитуды, которая является безопасной с точки зрения Здоровья/Болезни. Амплитуду движения, ее скорость/интенсивность можно рассматривать через время, которое требуется для данного колебательного движения/амплитуды в заданных параметрах/пределах допустимого, а концентрация амплитуды позволяет определить время перехода виртуальной Болезни в реальную Болезнь (точка «невозврата»), где само время является или представляет допустимый размах амплитуды.

Следовательно, данный принцип анализа состояний применим ко всем уровням, так как каждый из них обладает и своими отдельными характеристиками (внешними-внутренними), своим временем событий, которым присущ разный колебательный диапазон. Это для нас представляется интересным, а в нашем случае — составляет временной фактор/параметр, благодаря которому и возникает/развивается эффект «резонанса» и эффект «резонанс в резонансе». Данное развитие Болезни можно наблюдать в цикличности-фазовости развития соматических нарушений/болезней [9, 12].

Модель Метафизического Здоровья можно представить в виде шара/сферы. Верхний полюс этой сферы — это понятие/категория Психологическое Здоровье.

Горизонтальные меридианы/плоскости составляют психические, телесные и социально-средовые явления/процессы/состояния. Данные меридианы/плоскости не статичны, они подвижны, динамичны, находятся в постоянном движении и являются плавающими/текучими, взаимопроникающими, взаимозамещающимися, взаимодействующими.

Толчком или фактором возникновения и последующего развития Здоровья/Болезни становится появление/формирование/развитие эффекта «резонанса» в результате определенной деятельности и развития наслоений различных колебательных амплитуд/уровней, а в случае болезни не совпадающих и приводящих к разрушению тела/сомы. И наоборот, если они действуют согласованно, наблюдается подъем жизнедеятельности, как психической, что нередко наблюдается в творческой, научной, образовательной деятельности, так и в физической сфере деятельности, как пример могут выступать экстремальные виды спорта, спортивные достижения.

Нижний полюс сферы — это понятие/категория Смерти. Самое важное — понятие/категория Смерть является реальной, она экзистенциальна, так как существует на физическом, химико-биологическом уровне, это организмическое явление/состояние/процесс. Виртуального (метафизического) понятия/категории Смерти нет, ибо энерго-информационная материя/субстанция никуда не исчезает, она может только трансформироваться и/или перейти на другой уровень существования.

Срединный меридиан/экватор составляет понятие/категория Болезнь, которая может быть как реальной, так и виртуальной. Колебательный процесс относительно середины меридиана/экватора — определяет ее виртуальность или реальность, ее обратимость или необратимость и составляет эффект «резонанса», где осуществляются те или иные качественные/количественные изменения в рамках экзистенциального акта.

Следовательно, время/временной фактор — является организующим, формирующим, связующим и управляющим параметром любых происходящих явлений/состояний/процессов, а в представленной Модели Метафизического Здоровья оно составляет основную, центральную ось, на которую нанизаны горизонтальные плоскости (внутренние параметры), а также фиксирующие/ограничивающие внешние боковые вертикальные оси/меридианы. В точках пересечения горизонтальных и вертикальных осей/меридианов — узловых точках, точках провала или подъема, и возникает/развивается эффект «резонанс в резонансе», вследствие которого болезнь приобретает именно то необратимое состояние, которое приводит живой организм к реальной смерти.

На уровне пересечения горизонтальных и вертикальных осей/меридианов большая роль в трансформации Болезни из ее виртуального состояния в реальное (стадии обратимости/необратимости в точке «невозврата») отводится именно временному фактору.

Время является внутренним и внешним параметром. Время — это тот фактор, который выполняет/формирует связующую и организующую роль в Модели Метафизического Здоровья, одновременно являясь управляющим параметром.

Как пишет Б. И. Цуканов, если «...направление индивидуального переживаемого времени» (у авт. «собственная единица времени» — τ — «тау») совпадает с направлением «стрелы внутреннего времени» (И. Пригожин, 1989) жизни организма индивида», которое «...определяется законом роста энтропии, то за время жизни организм достигает наиболее вероятного состояния, состояния равновесия» [9, с. 27].

Важная особенность временного фактора заключается именно в периодичности времени/пространства, обязательном характере цикличности его свойств, фазовости. Временная организация живых организмов является пусковым или ключевым механизмом, который контролирует временную развертку всех жизненных процессов, включая время развития соматических нарушений [12].

Для того чтобы организм был здоров, требуется сохранение необходимого равновесия, соответствия между внутренними и внешними параметра-

ми, определенная организация существования организма человека в допустимых пределах (подразумевается в пределах Метафизического Здоровья), расположенных между верхним полюсом Психологического Здоровья до меридиана/горизонтали уровня виртуальной Болезни — экватора, уровня, на котором болезнь из виртуального состояния переходит в реальное состояние, т. е., от т. н. нулевой точки — точки отсчета (временной фактор), из зоны провала, в которой происходит и/или начинается необратимость явления/состояния/процесса у живого организма из здоровья в болезнь — уровень формирования эффекта «резонанса», в случае последующего развития эффекта «резонанс в резонансе» болезнь приобретает необратимое состояние, ведущее к смерти живого организма.

Здоровье — это метафизическое понятие/категория, которое представлено — Метафизическим Здоровьем. Посредством экзистенциально-организмических (реальных) явлений/процессов/состояний (внутренних и внешних параметров/условий) происходит переход/трансформация Метафизического Здоровья в реальное Психологическое Здоровье. Поэтому нами могут быть исследованы только такие понятия/категории, как реальное Здоровье и реальная Смерть. Понятие/категория реальной смерти есть прекращение физического или физиологического существования живого организма, ее дальнейшее изучение относится к сфере исследования парапсихических или паранормальных явлений.

В задачу нашего исследования входит разработка модели Метафизического Здоровья через существующие экзистенциальные или реальные явления/процессы/состояния, через понятие/категорию Психологического Здоровья.

С этой целью нами введен термин «Витапсихология» или «психология Жизни» — исследование экзистенциальных или физиологических, организмических, реально существующих явлений/процессов/состояний живого организма, состояний здоровья-болезни как двух равноценных форм составляющих фазы жизни или жизненной фазы.

Данные реально существующие явления/процессы/состояния живого организма составляют Жизнь, которая может быть представлена двумя формами. Так, здоровье — это одна форма жизни, а болезнь — другая ее форма, и они обе равнозначны/равноценны. Следовательно, обе эти формы жизни реальны, они имеют равнозначное право на свое экзистенциальное существование.

Например, рожденный здоровым (у нас это человек) — это одна форма жизни, и рожденный больным — другая равноценная форма жизни. Здесь (подразумевается — рождение как «точка отсчета») вступает в действие время или временной фактор, который через деформацию формы постепенно приводит живой организм к смерти, т. е. в силу именно временной деформации формы и наступает реальная смерть (деформация формы обеспечивает выход в состояние смерти). А с учетом временного фактора деформация формы становится многоаспектной, многофакторной, многовекторной.

«Витапсихология» или «психология Жизни» опирается на изучение экзистенциально-организмических (реальных) явлений/процессов/состояний

(внутренних и внешних параметров/условий), благодаря которым происходит переход/трансформация Метафизического Здоровья в реальное Психологическое Здоровье.

Наиболее иллюстративным материалом в изучении психического, а в нашей трактовке — Психологического Здоровья являются телесные, соматические или организмические проявления живого организма в самых различных как нормальных, с нашей точки зрения, так и в психотравмирующих, стрессоформирующих ситуациях. Данные исследования наиболее ярко представлены в психосоматике и соматопсихике. Однако и в психосоматике, и в соматопсихике любой происходящий процесс уже является заведомо патологическим явлением/процессом/состоянием.

Отличительной особенностью «Витапсихологии» или «психологии Жизни» является то, что мы подразумеваем равноценность/равнозначность таких понятий/категорий, как здоровье-болезнь, которые представлены двумя формами жизни, и/или состояние болезни является той же стороной состояния здоровья, как та же биполярность наших эмоций. Причем именно через т. н. «болезненные» проявления мы слышим наше подсознание, наше внутреннее «Я», и как следствие, мы развиваемся дальше, формируемся как личности. Это говорит о том, что через язык нашего тела, через соматические, организмические проявления/состояния мы растем духовно, социально, т. е. через т. н. «болезненные проявления» человек идет дальше в своем саморазвитии. И, может быть, болезнь как форма жизни является необходимой человеку, чтобы он стал личностью?

Следовательно, с учетом равноценности таких понятий/категорий, как здоровье-болезнь, выделяя две формы жизни — форму здоровья и форму болезни, мы можем применить понятие «болезни» как наиболее доступный оценочный материал в исследовании Психологического Здоровья.

Выводы: Таким образом, модель Метафизического Здоровья основана на ряде параметров — горизонтальных меридианов/уровней, а также вертикальным параметром/уровнем, представленным временем. Время или временной фактор является одновременно не только внутренним, но и внешним параметром, также он является системоформирующим и управляющим параметром. Сама модель Метафизического Здоровья — это сфера, которая состоит как из горизонтальных плоскостей/меридианов: психических, телесных, социально-средовых явлений/процессов/состояний, так и вертикальных осей, где центральной осью выступает время. Оно же составляет и боковые, фиксирующие оси (внешний и внутренний параметр). Время — фактор, который выполняет связующую и организующую роль предложенной модели Метафизического Здоровья, одновременно являясь внешним и внутренним как управляющим, так и системоформирующим параметром.

При нарушении взаимодействия данных уровней наблюдается эффект «резонанса» — развитие состояния болезни; в случае последующего формирования эффекта «резонанс в резонансе» болезнь приобретает необратимое состояние, которое ведет к смерти живого организма. Для исследования

состояний здоровья-болезни как двух равноценных форм составляющих фазы жизни или жизненной фазы введен термин — «Витапсихология» или «психология Жизни».

Любые реально существующие явления/процессы/состояния живого организма или Жизнь представлены двумя формами: здоровье — это одна форма жизни, а болезнь, другая ее форма, обе эти формы жизни реальны, они имеют равнозначное право на свое экзистенциальное существование. В результате воздействия временного фактора или времени деформация формы обеспечивает выход организма в состояние смерти, также деформация формы представляется многоаспектной, многофакторной, многовекторной.

Литература

1. Александер Ф. и Семесник Ш. Человек и его душа: познание и врачевание от древности к нашим дням / Ф. Александер и Ш. Семесник // Человек и его душа: познание и врачевание от древности к нашим дням. — Минск, 1995. — 423 с.
2. Александров Ю. И. Введение в системную психофизиологию / Ю. И. Александров. Введение в системную психофизиологию // Психология XXI века. — М., Пер Се, 2003. — С. 39–85.
3. Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем / П. К. Анохин. Очерки по физиологии функциональных систем. — М. : Медицина, 1975. — 448 с.
4. Ершова-Бабенко И. В. Концепция пространственно-временного осевого центрирования психики и личности в условиях высокоскоростной психоэмоциональной травмы. Макромоделирование стратегии психомерных сред в русле психосинергетики (часть 1) / И. В. Ершова-Бабенко // Актуальні проблеми психології : Етична психологія. Історична психологія. Психолінгвістика / За ред. С. Д. Максименка, М.-Л. А. Чени. — К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2008. — Том 9, Частина 3. — 568 с.
5. Кругликов Р. И. Отражение и время // Вопросы философии. — 1983. — № 9. — С. 21–28.
6. Менегетти А. Проект «Человек» / А. Менегетти // Пер. с итальянского. — Издание 2-е. — М. : БФ «Онтопсихология», 2007. — 336 с.
7. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс. Взгляд на психотерапию. Становление человека : Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Исениной Е. И. — М. : Издательская группа «Прогресс», 1998. — 480 с.
8. Пригожин И. Неравновесная термодинамика / И. Пригожин, Д. Кондепуди. — М., 2002. — 483 с.
9. Цуканов Б. И. Время в психике человека: монография / Б. И. Цуканов. — Одесса : Астропринт, 2000. — 220 с.
10. Юрчук В. В. Современный словарь по психологии / В. В. Юрчук // Современный словарь по психологии — Мн.: Современное слово, 1998. — 768 с.
11. Юнг К. Г. Психологические типы / К. Г. Юнг. — Мн.: ООО, 2003. — 528 с.
12. Бондаревич С. М. Проблема времени и темперамента при соматических нарушениях: Монография. — Одесса: Издатель Н. П. Черкасов, 2009. — 353 с.

С. М. Бондаревич

канд. психол. наук, лікар вищої категорії

**ФІЛОСОФСЬКІ, ПСИХОЛОГІЧНІ ТА БІО-МЕДИЧНІ АСПЕКТИ
МОДЕЛІ МЕТАФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ'Я І «ВІТАПСИХОЛОГІЇ»**

Резюме

У статті розглядається структура моделі Метафізичного Здоров'я, яка базується на ряді показників зовнішніх та внутрішніх горизонтальних меридіанів/рівнів, вертикальному рівні, представленому часом, який є одночасно внутрішнім і зовнішнім параметром, а також системоформуючим і керуючим параметром. З порушенням даних взаємодій рівнів формується ефект «резонансу» — стан розвитку/створення хвороби, і у випадку з розвитком ефекту «резонанс у резонансі» — хвороба стає незворотною, що веде до смерті живого організму. Для вивчення стану здоров'я і хвороби як двох рівнів установчої фази життя ми ввели термін «Вітапсихологія» або «психологія Життя».

Ключові слова: модель метафізичного здоров'я, ефект «резонансу», ефект «резонанс у резонансі», «Вітапсихологія».

C. M. Bondarevich

candidate of psychological sciences, doctor of higher category

**PHILOSOPHICAL, PSYCHOLOGICAL AND BIO-MEDICAL ASPECTS
OF HEALTH AND THE METAPHYSICAL MODEL «VITAPSIHOLOGII»**

Summary

Describes a Metaphysical model structure proposed by the US health care, which is based on a number of external and internal parameters of horizontal meridians/levels, vertical setting/level before the time, the sistemofmiruūšim and the parameter. As a result of a breach of data interaction levels «a resonance» effect -State/development/creation, and in the case of development of the effect «resonance in resonance» — the disease becomes irreversible condition, leading to the death of a living organism. To study the state of health-illness as two equal constituent phases of life we have introduced the term «Vitapsihologiv» or «the psychology of Life».

Key words: model Metaphysical health, effect «resonance», effect «resonance in resonance», «Vitapsihologiv».

М. С. Боровцова

аспірантка

кафедра глибокої психології та психотерапії

Таврійський національний університет ім. В. І. Вернадського

ГЕНДЕРНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Статтю присвячено теоретичному аналізу проблеми змісту ґендерної ідентичності особистості. Автор виділяє три теоретичні підходи до розв'язання зазначеної проблеми: свідомісний, статусно-рольовий і самісний. У статті запропоновано нове тлумачення ґендерної ідентичності, обґрунтоване відношенням цього феномену до ґендеру та особистісної ідентичності.

Ключові слова: ґендер, ґендерна ідентичність, свідомісний підхід, статусно-рольовий підхід, самісний підхід.

Постановка проблеми. Теоретико-методологічному й емпіричному аналізу психічної репрезентації статі — ґендеру — та переживання її відношень з Я — ґендерної ідентичності — нині присвячене широке коло філософських, психологічних, педагогічних і соціологічних досліджень. Відносна нещодавність введення категорії «ґендерного» до термінології зазначених наук і безумовна багатоаспектність феномену, який вона позначає, стали причиною об'ємності та неоднорідності предметного поля її вивчення. Значну частку цього поля складають поняття, безпосередньо пов'язані із дослідженням проблеми змісту ґендерної ідентичності, а саме: стать, ґендер, психологічна стать, психічна стать, статева ідентичність, статеворольова ідентичність, статеві ролі, ґендерні ролі, ґендерновідповідна поведінка, маскуліність/фемініність, жіночність/чоловічність. Таке понятійне розмаїття, з одного боку, забезпечує багатим теоретичним та емпіричним матеріалом, проте з іншого — викриває актуальну проблему ґендерної термінології. Окремі групи зазначених понять у науковій літературі вживаються переважно синонімічно (наприклад, «стать» і «ґендер», «психологічна стать» і «ґендер», «психологічна стать» і «ґендерна ідентичність», «статеворольова» і «ґендерна ідентичність»), рідше — між феноменами, означеними даними поняттями, дослідники припускають певний структурний та динамічний зв'язок (наприклад, «біологічна стать» як складова «ґендеру», «статева ідентичність» як першооснова «ґендерної»), однак часто сутності досліджуваних об'єктів збігаються і вживання терміна автором залежить від того, який саме аспект ґендеру чи ґендерної ідентичності він прагне підкреслити (наприклад, вживається «ґендер» замість «ґендерні стереотипи», «ґендерна ідентичність» замість «ґендерна самооцінка»). Отже, питання змісту ґендерної ідентичності особистості залишається дискусійним та на сьогодні не має однозначного розв'язання.

Мета статті — з'ясувати зміст ґендерної ідентичності особистості на основі теоретичного аналізу і зіставлення наявних підходів до її тлумачення.

Аналіз останніх досліджень із питання визначення гендерної ідентичності (далі — ГІ) особистості дозволив нам сформулювати такі теоретико-методологічні підходи до розуміння її змісту, що співіснують у наукових дискурсах: *свідомісний, статусно-рольовий та самісний*.

Свідомісний підхід [3–5; 7; 9; 10; 12; 15; 16; 22–24; 28; 30; 32; 34; 36; 48; 50–52 та ін.] передбачає тлумачення ГІ як аспекту самосвідомості або ж певного ступеня усвідомлення своєї статі/гендеру. Так, на думку Н. Смелзера, ГІ є одним з чотирьох компонентів статевої самосвідомості (поряд з біологічною статтю, гендерними ідеалами і сексуальними ролями) та «пов'язана з нашим уявленням про свою стать — з тим, чи відчуваємо ми себе насправді чоловіком або жінкою» [36, с. 63]. Автор підкреслює, що усвідомлення людиною своєї статі не завжди узгоджене з її біологічною статтю, адже загальноприйняті гендерні ідеали можуть не влаштовувати конкретного індивіда. Дослідники розвитку ГІ у дитячому віці Р. Carver, D. Perry та J. Yunger вважають доречним розцінювати її як багатовимірний конструкт, сутність якого — «сукупність думок і почуттів стосовно своєї гендерної категорії і свого членства в ній» [48, с. 95]. У публікаціях В. Elliot ГІ визначається як «усвідомлення приналежності до однієї із двох статей, усвідомлення-осягнення, яке з часом стає досить складним» [50]. S. Kessler розглядає ГІ в аспекті «відчуття себе як приналежного до жіночої або чоловічої категорії» [51, с. 6]. С. Martin, D. Ruble і J. Szkrybalo ототожнюють ГІ з гендерним маркуванням (gender labeling), яке виступає організатором гендерного розвитку в структурі базового гендерного розуміння [52]. С. Дев'ятих, застосовуючи поняття «статева ідентичність» у значенні гендерної, тлумачить її як «аспект статевої свідомості, що описує переживання себе як представника статі» [12, с. 29]. М. Бороденко, М. Коляснікова і В. Петровський, що розвивають підхід до статі як до гетерогенної цілісності, розуміють ГІ в аспекті психологічних характеристик статі, які «представлені в самосвідомості і виражені в індивідуально-специфічній статевої рольовій поведінці» [4, с. 181]. С. Бутковська тлумачить ГІ як «усвідомлення свого зв'язку з культурними визначеннями чоловічності і жіночності» [5, с. 34], що безпосередньо стосується категоризації себе як представника певної статевої групи. В. Козлов і Н. Шухова визначають ГІ як «аспект самосвідомості, представлений багаторівневою системою співвіднесення особистості з тілесними, психофізіологічними, психологічними і соціокультурними значеннями маскулітності і фемінітності як незалежних вимірів» [24, с. 18].

Серед українських дослідників свідомісний підхід до розв'язання проблеми ГІ розробляє, зокрема, Н. Городнова, яка підкреслює, що ГІ як «усвідомлення і переживання індивідом своєї позиції Я по відношенню до певних взірців-еталонів статі є одним з основних стрижнів свідомості особистості» [9, с. 36]. Т. Говорун, О. Кікінежді розглядають ГІ як «ідентичність, яка характеризує людину з точки зору її належності до чоловічої чи жіночої статі, усвідомлене прийняття нею взірців мужності і жіночності в культурі» [7, с. 302]. Як «усвідомлене переживання індивідом своєї позиції «Я» по відношенню до соціальних канонів — еталонів статі» визна-

чає ГІ особистості О. Морозова-Ларіна [30, с. 57], вказуючи на особливе значення соціокультурних детермінант у її становленні. Відповідно до поглядів Д. Гошовської, ГІ — це «один із фундаментальних компонентів і механізмів розвитку статевого самоусвідомлення» [10, с. 88], неоцінено важливий для здобуття подальших ідентичностей, зокрема фахової. На думку Т. Лень, ГІ — це «усвідомлення індивідом своєї статевої приналежності, суб'єктивне осмислення, переживання статевої ролі, яке виявляється в єдності статевого усвідомлення та поведінки» [28, с. 109]. За поглядами В. Ключової-Цобенко, ГІ — це «усвідомлення й прийняття моделей мужності або жіночності, що є прийнятими в рамках певної культури» [23, с. 206]. Свідомісне визначення ГІ подане також у вітчизняному посібнику з «Основ теорії гендеру» (2004): як «усвідомлення своєї належності до певної статі та готовність дотримуватись відповідних суспільних гендерних норм» [34, с. 519]. У соціології свідомісний підхід до змісту ГІ розкрито у роботах В. Добренькова і А. Кравченко [15], В. Новицької [32], Ю. Белікової [3] та ін. У педагогіці свідомісний підхід до розуміння ГІ нині впроваджують І. Кириллова [22] та Т. Дороніна [16].

За свідомісного підходу ГІ слушно виступає інстанцією рефлексії гендеру та конституювання гендерновідповідної поведінки. Усвідомлення своєї приналежності до однієї з двох статей, яке класично йменують «*статевою ідентичністю*», безсумнівно, відіграє чільну роль як у структурі, так і в генезі ГІ. Однак, на наше переконання, дана позиція недостатньо відображає багатоаспектну сутність ГІ особистості, оскільки остання є лише частково представленою у свідомості і, у цій представленості, не може повною мірою репрезентувати себе. Потенційну можливість такої репрезентації стримують, зокрема, механізми психологічного захисту. Аргументом на користь цієї тези можуть стати результати дослідження І. Романова, у яких було засвідчено відсутність факторів, що поєднують когнітивні (в даному контексті — явні, усвідомлювані) та емоційні (скриті) елементи ідентичності. Автор відзначив, «що за структурою одного компонента статевої ідентичності не можна зробити ніяких висновків про структуру іншого» [35, с. 41]. Та, як підкреслили ще А. Bandura і К. Bussey, навіть повністю усвідомлюючи свій гендер і стереотипи, що його супроводжують, діти варіюють у своїх санкціях по відношенню до гендернообумовлених класів поведінки [44].

Відповідно до *статусно-рольового підходу* [2; 8; 11; 19; 20; 31; 39; 46 та ін.] ГІ є способом і умовою організації поведінки з відтворення жіночності чи чоловічності, статусом оволодіння гендерною роллю. Так, Дж. Батлер зазначає, що «не існує ГІ до і окремо від проявів гендеру; ця ідентичність перформативно конститується тими її «проявами», які вважаються результатами її існування» [2, с. 329]. Авторка розуміє під ГІ результат освоєння гендерної ролі, а відповідно — наслідок ідентифікації з роллю. Подібну думку висловлює також Є. Ільїн, пов'язуючи здобуття ГІ із прийняттям хлопчиками і дівчатками чоловічої або жіночої ролі [20]. Розробник теорії гендерних схем S. Bem тлумачить ГІ як ступінь інтерналізації соціальних тисків з метою досягнення гендерної відповідності [46].

В. Москаленко та В. Романова розглядають ГІ як «статус людини, яка на основі самостійного рішення й висновків досягла стабільного визначення й усвідомлення себе як чоловіка або жінки, прийняла себе цілком через гендерну поведінку, яка відповідає її біологічній статі» [31, с. 109]. Український розробник ролівої теорії особистості П. Горностаї переконалий, що ГІ «полягає у переживанні своєї відповідності гендерним ролям, тобто сукупностям суспільних норм та стереотипів поведінки, характерних для представників певної статі (або приписаних представникам певної статі суспільно-історичною або соціокультурною ситуацією)» [8, с. 122]. Підкреслюють, що «ГІ — одна з найістотніших у сфері ролівих ідентичностей», також А. Фурман і Т. Надвинична [39, с. 126]. Т. Данильченко визначає ГІ як «суб'єктивне переживання статевої ролі і усвідомлення своєї статі, відчуття себе чоловіком чи жінкою» [11, с. 109], ототожнюючи її з ідентичністю статеворольовою. Автор багатовимірної моделі гендеру С. Іванченко, тлумачить ГІ як психологічний рівень функціонування гендеру, також ототожнюючи її зі статеворольовою ідентичністю [19].

Теоретичні розробки проблеми змісту ГІ, виконані у статусно-рольовому підході, якнайповніше відповідають принципу єдності свідомості та діяльності, оскільки наголошують на необхідності зовнішнього вираження як ознаки досягнення ідентичності. Зазначені автори слушно відзначають, що роль у певному сенсі передре ідентичності: дитина опановує експресію статі через науціння задовго до того, як їй відкриваються культурні смисли чоловічого і жіночого (тим паче, що останні спочатку є лише інтерпретаціями виконання ролі Іншим). Пізніше, як влучно порівнює Н. Смелзер, «подібно до акторів, які намагаються відшукати різні інтерпретації ролі, діти відтворюють поведінку хитрих, грубих, щедрих людей» [36, с. 65] і коригують її відповідно до реакцій ровесників у відповідь. Однак ідеї існування «жіночої», «чоловічої» чи «статеві відповідної» ролі або поведінки в цілому поза умовами традиційного суспільства є, на наш погляд, спірними: сучасні досягнення психології реклами описують явища впровадження і збуту щоразу нової (прибуткової) «статеві відповідної ролі» та її атрибутів. Нині, як слушно зазначають О. Здравосмислова і А. Тьомкіна, можна говорити про «виробництво ГІ» [17, с. 45] — умисне продукування певних варіантів відношень чоловічності і жіночності. Для суспільств ХХІ століття концепти «чоловіча роль» та «жіноча роль» є поліваріантними змінними, далекими від колись константних, що, на наш погляд, дозволяє застосовувати їх у науковому контексті у якості метафор, а не нормативів.

Проблеми засвоєння ролі як акту відчуження (на противагу досягненню ідентичності) торкаються J. Waters і G. Ellis: «багато індивідів вчать успішно симулювати гендерновідповідну поведінку задля досягнення або підтримання членства у конкретній референтній групі» [55, с. 95]. Як підкреслює G. Rekers, «рольова гнучкість є більш адаптивною, оскільки вона максимізує можливість прийняття групою однолітків» [53, с. 56]. З огляду на зазначене, підкреслюючи рольовий, поведінковий, дієвий аспект ГІ, ми звертаємось до усталеного поняття «*статеворольова ідентичність*».

У межах *самісного підходу* [14; 33; 35; 41; 42; 54 та ін.] ГІ розглядається як аспект, прояв або умовний компонент Самості, Власного Я, особистісної ідентичності. Самісні уявлення про сутність ГІ викладають, зокрема, О. Соколова, Н. Бурлакова та Ф. Леонтіу, визначаючи її як окремий випадок особистісної самоідентичності, завдяки якій виникає суб'єктивне «почуття статі». На думку А. Чекаліної, ГІ — «це суттєве, постійне Я, суб'єктивне поняття про себе, відчуття власної приналежності до чоловічої або жіночої статі» [41, с. 107]. Близьким до поданого є визначення J. Ross-Gordon, відповідно до якого ГІ — це «особистісний концепт самого себе як чоловіка або жінки» [54, с. 29], що підкреслює її чільне місце в універсумі суб'єктивної психічної реальності. Досліджуючи особливості статевої ідентифікації у підлітковому віці, І. Романов зазначає, що ГІ — це «внутрішня динамічна структура, що інтегрує окремі сторони особистості, пов'язані з усвідомленням і переживанням себе як представника певної статі, в єдине ціле без втрати своєї своєрідності» [35, с. 39–40]. На координаційній функції ГІ наголошують Л. Шнейдер та О. Чекмарьова: «гендерна або статева ідентичність — це складна інтегративна особистісна структура, завдяки якій відбувається усвідомлення людиною приналежності до певної статі і вибудовування нею у відповідності до цього своєї поведінки» [42, с. 65]. С. Діденко та О. Козлова тлумачать ГІ як «індивідуальне, особистісне відчуття себе чоловіком чи жінкою, своєї належності до певної статі» [14, с.177]. Виконаним у самісному підході також є дослідження смислових механізмів реалізації ГІ Л. Ожиговою, в якому ГІ постає як суб'єктивний простір особистісної буттєвості, пов'язаний з «виробленням певних способів соціокультурної презентації своїх організмних властивостей у тій формі, яка відповідає власним особистісним смислам» [33, с. 14].

Самісний підхід слушно підкреслює, що ГІ є умовно виокремленим аспектом особистісної ідентичності в цілому, який виражає її статево, сексуальну природу. Дослідники, які розробляють самісний підхід, не відкидаючи ідей свідомісного та статусно-рольового компонентів ГІ, справедливо вказують на їх вторинність по відношенню до інтегральної індивідуальної неповторності особистості. Розвиваючи самісні ідеї, ми приходимо до висновку, що гендер як неповторна багатоаспектна психічна репрезентація статі є перш за все *реальним*, яке лишено у подальшому піддається вербальному та поведінковому означенню. Оскільки реальне апріорі не може бути висловленим сповна, воно формує інтенцію, відповідно до якої особистість невтомно конститує систему його означень, намагається наповнити себе як текст символічним контекстом реального (або псевдореального) з метою бути *прочитаним* Іншим. За такого розуміння ГІ, відповідно, є цілісним переживанням автентичності означення гендеру, відповідності знака реальному смислу.

Виклад основного змісту. Зазначені підходи до розуміння змісту ГІ, на наш погляд, апелюють до значущих, проте часткових аспектів гендерного, тож їх варто розглядати як єдину систему позицій, що найповніше розкривають цілісну сутність ГІ через такі взаємопов'язані виміри:

- глибинне: реальне, тілесне, несвідоме, чуттєве, статеве, сексуальне, хтивне;
- когнітивне: пізнавання, доступне свідомості, стереотипне, образне, уявлюване, уявне;
- поведінкове: активне, дійове, рольове, діяльнісне.

Вказана система дозволяє розглядати ГІ через її твірну основу — *гендер*, тлумачений нами як цілісна психічна репрезентація статі, сповнена неповторним динамічним глибинним, когнітивним та поведінковим смислом жіночого та чоловічого, здобута індивідом у результаті набуття індивідуального досвіду. Гендер виконує індивідуально-нормативну функцію у генезі здійснення особистості та має «фундаментальне значення для ідентичності, для відчуття упізнаної індивідуальної та колективної сутності у світі» [45, с. 115]. Отже, на наше переконання, аналіз ГІ слушно обґрунтовувати саме з позицій сутності гендеру взагалі.

Коли йдеться про стать, визначену як чоловічу або жіночу, — йдеться про певну категорійну абстракцію, що апелює до генетико-анатомічних способів побудови організму відповідно до його місця у процесі відтворення, тобто яка «пов'язана з внутрішньовидовою репродукцією» [50]. Проте поза цією абстракцією індивід не мислить стать саму по собі: він має справу із переживанням, перцепцією та інтерпретацією статі — гендером. При цьому гендер в якості репрезентанта є двостатевим, він містить багатоаспектні концепти і жіночого, і чоловічого, оскільки останні існують у психічній реальності лише завдяки взаємоозначенню. Ж. Дельоз та Ф. Гваттарі пишуть у «Анти-Едипі»: «у двох статей немає нічого спільного і в той же час вони безупинно поєднуються одна з одною в тому трансверсальному режимі, в якому кожен суб'єкт наділений двома статями, але відділеними одна від одної» [13, с. 98]. Хоча автори у своєму дослідженні не використовують поняття гендеру, проте найбільш точно ілюструють наш погляд на його подвійний зміст. Увесь індивідуальний досвід індивіда свідомо або несвідомо розщеплюється ним на «жіноче» та «чоловіче», що дозволяє йому структурувати межі свого Я, заповнюючи змістом простір того, «чим Я не є». Саме внутрішнє розщеплення, на думку А. Зупанчич, що здобувається шляхом відділення від Іншого та є, у кінцевому підсумку, розщепленням по відношенню до самої людини, «дає нам ідентичність і відносну автономію, так само як і дозволяє нам мати стосунки з іншими» [18, с. 15]. Таким чином, проблема ідентичності, зазначає Е. Труфанова, перетворюється на «проблему організації багатогранного індивідуального досвіду» [38, с. 105] в межах культури, яка «не може розвиватися без відмінностей між чоловіками і жінками» [21, с. 11]. І надалі, як підкреслює Р. Bourdieu, «намагаючись зрозуміти той чи інший об'єкт, ми включаємо себе — як чоловіків і жінок — до складу цього об'єкта» [47, с. 5], відтворюючи тим самим несвідомі схеми сприймання й оцінювання.

Незважаючи на відоме обмеження мовною картиною світу, культурою, тиском гендерних стереотипів і гендерних експектацій, які створюють умови для засвоєння певного типажу гендеру, властивого конкретному суспільству, особистість здобуває неповторний, унікальний досвід статі.

Відповідно, як влучно зазначає В. Менжулін, у той час коли існує лише дві статі, «гендерів стільки, скільки людей взагалі» [29, с. 68]. І, відповідно, оскільки «сенса гендеру кожної особистості є індивідуальним утворенням, тож існує багато маскуліностей і фемініностей» [49, р. 70].

Підсумовуючи сказане, ми прагнемо обґрунтувати явище ГІ, по-перше, як аспекту особистісної ідентичності і, по-друге, як похідної від гендеру особистості. Як аспект особистісної, ГІ відповідає усім її ознакам та властивостям, тож є інтегративним поняттям, «яке охоплює всі складові особистісних утворень та детерміноване великою кількістю біологічних, психологічних, соціальних та культурних факторів» [1, с. 11] та виражає «стан і водночас здатність людини інтегрувати себе у собі на основі самовизначення, самоцінності, самоусвідомлення в контексті всього навколишнього» [27, с. 61]. Відповідно до визначення ідентичності Е. Еріксоном, вона «ґрунтується на двох спостереженнях: на відчутті тотожності самому собі і неперервності свого існування в часі та просторі і на усвідомленні того факту, що твої тотожність та неперервність визнаються оточуючими» [43, с. 58–59]. За змістом, як слушно пропонує Т. Ткаченко, ідентичність можна розглядати як «характеристику узгодження і постійності репрезентацій Самості» [37, с. 149]. Відповідно до філософських міркувань В. Хьосле, «проблема ідентичності в будь-якому випадку є проблемою ототожнення, ідентифікації Я і Самості» [40, с. 114], де ключову роль відіграє відношення реальної Самості до її нормативного образу в свідомості індивіда. У систематизованому вигляді ГІ наділена тими ж сутнісними аспектами, що й ідентичність у цілому: самототожністю, цілісністю, стійкістю, безперервністю, динамічністю, схожістю/відмінністю [26]; непересічністю, тотожністю, окремішністю, стабільністю, самоцінністю [27]; актуальністю, вираженістю, валентністю [25]; незавершеністю і здійсненістю [6].

Розглядаючи ГІ як похідну від гендеру, ми розуміємо її як переживання неперервної самототожності, справжності себе як чоловіка або жінки на різних рівнях відношень гендеру до Самості. Примітно, що ГІ, на наш погляд, фіксує переживання неперервності та тотожності відносно власно здобутого гендеру, а не відносно суспільних гендерних норм. Йдеться про відчуття відповідності Самості гендеру у глибинній, когнітивній та поведінковій площинах, яке в більшості дорослих індивідів є латентним, самоочевидним і стає доступним свідомості переважно в період кризи ідентичності, коли зазначену відповідність порушено.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Здійснений аналіз теоретичних підходів та емпіричних даних з проблеми змісту ГІ особистості дозволив нам дійти таких висновків:

1. У дискурсах психології, соціології і педагогіки співіснують три основні підходи до тлумачення змісту ГІ: свідомісний, статусно-рольовий та самісний. За свідомісного підходу ГІ розглядається як аспект самосвідомості або ступінь усвідомлення особистістю своєї статі / гендеру. Статусно-рольовий підхід пов'язує ГІ із способом і умовою організації поведінки з відтворення жіночності чи чоловічності, статусом оволодіння гендерною

ролю. У межах самісного підходу ГІ розглянуто як аспект, прояв або умовний компонент Самості, Власного Я, особистісної ідентичності. Однак виділені підходи, на наш погляд, звертаються до значущих, проте часткових аспектів ГІ, тож її варто розглядати через єдину систему трьох взаємопов'язаних вимірів: глибинного, когнітивного і поведінкового.

2. ГІ є умовним аспектом особистісної ідентичності в цілому, що апелює до ґендеру — цілісної психічної репрезентації статі, сповненої неповторним динамічним глибинним, когнітивним та поведінковим смислом жіночого та чоловічого, здобутої індивідом у результаті набуття індивідуально-досвіду. Якщо ґендер є перш за все реальним, що потребує означення, то ГІ, відповідно, є цілісним переживанням автентичності означення ґендеру, переживанням неперервної самототожності, справжності себе як чоловіка або жінки на різних рівнях відношень ґендеру до Самості.

Література

1. Алексеева Г. Маскуліність/фемінність як чинник особистісної самоідентифікації у юнацькому віці / Г. В. Алексеева // Український соціум. — 2005. — № 2/3 (7/8). — С. 9–19.
2. Батлер Дж. Гендерное беспокойство / Дж. Батлер // Антология гендерной теории / Сост. Е. И. Гапова и А. Р. Усманова. — Мн.: Прополис. — 2000. — С. 297–346.
3. Белікова Ю. Формування ґендерних ідентичностей рекламою: Автореф. дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.04 / Ю. В. Белікова. — Х.: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2007. — 20 с.
4. Бороденко М. Феномен гетерогенності пола / М. Бороденко, М. Колясникова, В. Петровский // Мир психологии. — 2001. — № 4. — С. 179–190.
5. Бутковская С. А. Становление гендерной идентичности в процессе профессионального самоопределения: Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / С. А. Бутковская. — Хабаровск, 2007. — 202 с.
6. Верлока В. Ідентичність особистості: етико-філософський аналіз: Автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.07 / В. Е. Верлока. — К.: Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди НАН України, 2006. — 13 с.
7. Говорун Т. Гендерна психологія: Навч. посіб. / Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді — К.: Академія, 2004. — 308 с.
8. Горностай П. Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горностай — К.: Интерпресс ЛТД, 2007. — 312 с.
9. Городнова Н. Психокорекція статевої ідентифікації підлітків / Н. М. Городнова // Наука і освіта. — 2004. — № 3. — Спецвипуск. — С. 36–39.
10. Гошовська Д. Проблеми ґендерної соціалізації особистості в контексті набуття фахової ідентичності: емпіричний ракурс / Д. Гошовська // Проблеми загальної та педагогічної психології, 2011. — Т. XIII, ч.1. — С. 86–92.
11. Данильченко Т. Психологія статі: Навч. посіб. / Т. В. Данильченко. — Ніжин: Аспект-Поліграф, 2006. — 208 с.
12. Девярых С. Раздельность человека в контексте современных представлений о половой дифференциации / С. Ю. Девярых // Социосфера. — 2010. — С. 26–32.
13. Делёз Ж. Анти-Эдип. Капитализм и шизофрения / Ж. Делёз, Ф. Гваттари. — М.: АСТ: Астрель, 2007, — 672 с.
14. Діденко С. Психологія сексуальності: Навч. посіб. / С. В. Діденко, О. С. Козлова. — К.: Академвидав, 2009. — 304 с.
15. Добренков В. Гендер. Брак. Семья // Фундаментальная социология: в 15 т. / В. И. Добренков, А. И. Кравченко. — М.: ИНФРА-М, 2006. — Т. 10. — 1094 с.
16. Дороніна Т. Теоретико-методологічні засади ґендерної освіти та виховання учнівської молоді / Т. О. Дороніна. — НАПН, Інститут вищої освіти, КДПУ, МОНМС України. — Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. — 331 с.

17. Здравомыслова Е. Кризис маскулинности в позднесоветском дискурсе / Е. Здравомыслова, А. Темкина // О муже(Н)ственности: Сб. статей / Сост. С. Ушакин. — М., 2002. — С. 432–451.
18. Зупанчич А. Эрос и комедия, или субъект и прибавочное удовольствие / А. Зупанчич // Гендерные исследования. — 2004. — № 11. — С. 5–23.
19. Іванченко С. Багатовимірна модель гендера / С. М. Іванченко // Соціальна психологія. — 2007. — № 4. — С. 157–173.
20. Ильин Е. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е. Ильин. — СПб.: Питер, 2003. — 544 с.
21. Кириллина В. Гендерный конфликт как фактор политических изменений / В. Н. Кириллина // Вестник МГУ им. Ломоносова. — серия 12, полит. науки. — 2004. — № 4. — С. 5–25.
22. Кириллова И. Формирование гендерной идентичности старшеклассников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. А. Кириллова. — Волгоград, 2005. — 28 с.
23. Клейкова-Цобенко В. Дослідження гендерної самоідентифікації на основі образів слов'янської міфології / В. О. Клейкова-Цобенко // Проблеми загальної та педагогічної психології, 2010. — Т. XII, ч. 3. — С. 200–207.
24. Козлов В. Гендерная психология: Учеб. пос. / В. В. Козлов, Н. А. Шухова. — СПб.: Речь. — 2010. — 270 с.
25. Коростелина К. Социальная идентичность и конфликт / К. В. Коростелина. — Симферополь: ДОЛЯ, 2003. — Вып. 2. — 360 с.
26. Крутікова О. Конституювання жіночої ідентичності в контексті материнсько-доньчиних стосунків / О. Крутікова // Психологія і суспільство. — 2010. — № 3. — С. 192–202.
27. Кубаєвський М. Концептні імплікації у вивченні взаємозв'язку ідентифікації й ідентичності / М. Кубаєвський, С. Лук'яненко // Психологія і суспільство. — 2009. — № 3. — С. 58–68.
28. Лень Т. Структура та функції первинної гендерної соціалізації в сучасному українському суспільстві / Т. В. Лень // Вища освіта України. Тематичний випуск «Наука і вища освіта в Україні: міра інтеграції». — 2009. — № 2. — Дод. 1. — С. 106–113.
29. Менжулін В. Гендер з плюралістичної точки зору / В. Менжулін // Філософсько-антропологічні студії — 2001. Спецвипуск. — К.: Стилюс, 2001. — С. 59–68.
30. Морозова-Ларіна О. Соціокультурні детермінанти формування гендерної ідентичності / О. І. Морозова-Ларіна // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки». — Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2011. — № 3. — С. 55–59.
31. Москаленко В. Особливості статевої соціалізації в умовах трансформації суспільства / В. Москаленко, В. Романова // Соціальна психологія. — 2003. — № 1. — С. 107–115.
32. Новицька В. Гендерна соціалізація: соціологічні концепції та практики: Автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.01 / В. П. Новицька. — К.: Інститут соціології НАН України, 2010. — 15 с.
33. Ожигова Л. Гендерная идентичность и смысловые механизмы её реализации: Автореф. дис. ... доктора психол. наук : 19.00.01 / Л. Н. Ожигова. — Краснодар, 2006. — 46 с.
34. Основи теорії гендеру: Навч. посіб. — К.: К. І. С., 2004. — 536 с.
35. Романов И. Особенности половой идентичности подростков / И. В. Романов // Вопросы психологии. — 1997. — № 4. — С. 39–47.
36. Смелзер Н. Сексуальные роли и неравенство / Н. Смелзер // Практична психологія та соціальна робота. — 2005. — № 4. — С. 63–67.
37. Ткаченко Т. О формировании чувства идентичности в процессе игровой терапии / Т. Г. Ткаченко // Психоанализ. — 2003. — № 3. — С. 149–163.
38. Труфанова О. Идентичность и Я / О. Е. Труфанова // Вопросы философии. — 2008. — № 6. — С. 95–105.
39. Фурман А. Основи гендерної рівності: Навч. посіб. / А. В. Фурман, Т. Л. Надвична. — Тернопіль: Економічна думка, 2006. — 168 с.
40. Хесле В. Кризис индивидуальной и коллективной идентичности / В. Хесле // Вопросы философии. — 1994. — № 10. — С. 112–123.
41. Чекалина А. О влиянии родительских установок на формирование гендерной идентичности ребёнка / А. А. Чекалина // Мир психологии. — Москва — Воронеж, 2004. — № 2(38). — С. 106–113.

42. Шнейдер Л. Сексуальная активность молодежи как фактор гендерной социализации личности / Л. Б. Шнейдер, Е. И. Чекмарёва // Теория и практика гендерных исследований [материалы международной научно-практической конференции]. — Пенза-Ереван-Прага: Социосфера. — 5–6 мая 2010 г. — С. 64–71.
43. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. — М.: Прогресс, 1996. — 344 с.
44. Bandura A. On broadening the cognitive, motivational and sociostructural scope of theorizing about gender development and functioning / A. Bandura, K. Bussey // Psychological bulletin. — 2004. — vol. 130. — № 5. — pp. 691–701.
45. Barden N. The development of gender identity / N. Barden // VISTAS: Compelling Perspectives on Counseling. — 2005. — pp. 115–117.
46. Bem S. Gender schema theory: A cognitive account of sex typing / S. Bem // Psychological review. — 1981. — № 88. — pp. 354–364.
47. Bourdieu P. Masculine domination / P. Bourdieu. — Stanford, CA: Stanford University Press. — 2001. — 133 p.
48. Carver P. Gender identity and Adjustment in middle childhood / P. Carver, J. Younger, D. Perry // Sex roles. — august, 2003. — vol. 49. — № 3/4. — pp. 95–109.
49. Chodorow N. The power of feelings: personal meaning in psychoanalysis, gender, and culture / N. J. Chodorow. — London: Yale university press, 1999. — 328 p.
50. Elliot B. Gender Identity in Group-Analytic Psychotherapy / B. Elliot // Group-Analysis. — London: Sage, 1986. — vol. 19.
51. Kessler S. The medical construction of gender: case management of intersexed infants / S. J. Kessler // Signs. — vol.16. — № 1. — pp. 3–26.
52. Martin C. Cognitive theories of early gender development / C. Martin, D. Ruble, J. Szkrybalo // Psychological bulletin. — 2002. — vol.128. — № 6. — pp. 903–933.
53. Rekers G. Atypical gender development and psychosocial adjustment / G.A. Rekers // Journal of applied behavior analysis. — 1977. — № 10. — pp. 559–571.
54. Ross-Gordon J. Gender development and gendered adult development / J. Ross-Gordon // New directions for adult and continuing education. — winter, 1999. — № 84. — pp. 29–37.
55. Waters J. The Selling of Gender Identity. In Advertising and Culture: Theoretical Perspectives / J. Waters, G. Ellis. — Westport, CT: Praeger. — 1996. — pp. 91–103.

М. С. Боровцова

аспирант

кафедра глубинной психологии и психотерапии

Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского

ГЕНДЕРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ЛИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Резюме

В статье рассмотрены три подхода к содержанию гендерной идентичности личности: апеллирующий к сознанию, статусно-ролевой и самостный, на основании анализа которых автор предлагает новое толкование гендерной идентичности относительно гендера и идентичности личности.

Ключевые слова: гендер, гендерная идентичность, статусно-ролевой подход, самостный подход, подход, апеллирующий к сознанию.

M. S. Borovtsova

graduate student

department of Depth Psychology and Psychotherapy

Taurida National V. I. Vernadsky University

GENDER IDENTITY OF THE PERSON: THEORETICAL ANALYSIS

Summary

Author proposes new explanation of gender identity in relation to gender and personal identity based on theoretical analysis of three approaches to gender identity content: conscious, status-role and self approach.

Key words: gender, gender identity, conscious approach, status-role approach and self approach.

В. А. Буланов

здобувач кафедри практичної психології
Класичного приватного університету (м. Запоріжжя)

ДЕЯКІ ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САЛЮТОГЕНЕТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглянута проблема вивчення салютогенетичної спрямованості особистості, яка розкриває особливості збереження та підтримки високого рівня активності, загального адаптаційного потенціалу суб'єкта та індивідуальних можливостей подолання проблемних ситуацій адекватним способом.

Ключові слова: салютогенез, подолання стресогенних ситуацій, психологічне здоров'я, почуття зв'язності.

Аналіз наукової літератури та пілотажні дослідження дозволили визначити салютогенетичну спрямованість особистості як складне системне утворення, ієрархізовану здібність особистості зберігати та підтримувати високий рівень активності, працездатності та адекватного додання проблемної ситуації всупереч складним умовам існування. Складний системний характер салютогенезу полягає в тому, що в його складі проявляються психологічні, соціальні, фізичні чинники, кожен з яких спрямований на виявлення здоров'язберігаючих резервів, які допомагають особистості залишатися гармонійною, навіть не дивлячись на травматичний досвід. Основними психологічними предикторами салютогенетичної спрямованості особистості виступають індекс якості життя, соціальна креативність, онтогенетична рефлексія, самовідношення особистості, специфіка гендерної спрямованості, її смисложиттєві орієнтації та рівень самоактуалізації, які, заломлюючись через індивідуальну соціальну ситуацію суб'єкта, характеризують ступінь вираженості його салютогенетичної спрямованості. В поняття «індивідуальна соціальна ситуація» ми включили досвід суб'єкта, його соціально-демографічний стан тощо.

Проведений дисперсійний аналіз підтвердив припущення про відмінність середніх значень багатомірного опитувальника дослідження самоствавлення (ОДС) в даних групах, отже соціальний статус досліджуваних періоду ранньої зрілості впливає на особливості салютогенетичної спрямованості, що є принципово важливим моментом у розумінні природи салютогенетичної спрямованості суб'єкта як показника якості його життя та самореалізованості, особливо у даний період, коли суттєвий вплив на поведінку та психіку суб'єкта створюють не тільки психофізіологічні процеси та можливі властивості, що формуються на цій основі, але й виражена потреба у психологічному благополуччі, своєчасність та вектор реалізації якого залежить від активності особистості та її загального позитивного ставлення до себе самої. Даний особистісний потенціал доцільно представ-

ляти як інтегральне утворення, яке поєднує в єдиний комплекс соціально-психологічні та психічні властивості та якості, що актуалізуються особистістю для створення та реалізації нових програм поведінки у змінених умовах життєдіяльності.

Таблиця 1

Множинні порівняння середніх значень показників самовідношення в досліджуваних групах

Показник		Соціальний статус			
		Студенти	Середня спеціальна освіта, працюють	Вища освіта, працюють	Викладачі
В	М	6,000	6,286	6,692 ^{a,b}	5,367 ^b
	m	0,186	0,312	0,197	0,170
Св	М	4,923 ^{a,b}	5,786	6,308 ^{a,d}	7,367 ^{b,c,d}
	m	0,160	0,327	0,164	0,170
Ск	М	6,154 ^{a,b}	7,143	7,115 ^a	7,167 ^b
	m	0,222	0,299	0,244	0,207
ВСв	М	5,462 ^{a,b}	6,286 ^e	6,615 ^{a,c}	7,100 ^{b,d,e}
	m	0,264	0,198	0,194	0,162
Сц	М	4,923 ^{a,b,c}	6,071 ^{a,f,g}	7,346 ^{b,d,f,h}	8,433 ^{c,e,g,h}
	m	0,150	0,352	0,145	0,141
Сп	М	5,192 ^{a,b,c}	7,214 ^{a,d}	6,885 ^{b,e,g}	8,133 ^{c,f,g}
	m	0,182	0,319	0,214	0,237
Спр	М	6,269 ^{a,b}	7,071 ^{c,e}	7,577 ^{a,d,f}	5,300 ^{b,e,f}
	m	0,211	0,388	0,174	0,178
ВК	М	6,962 ^{a,b,c}	5,143 ^{a,d}	4,846 ^{b,e,f}	5,433 ^{c,f}
	m	0,158	0,190	0,138	0,124
Со	М	6,538 ^{a,b}	6,000 ^e	4,385 ^{a,c}	4,367 ^{b,d,e}
	m	0,252	0,488	0,249	0,156

Примітки: Однаковими індексами відмічені середні значення показників, відмінності за Т-критерієм між якими при парних порівняннях з урахуванням відповідних поправок значущі на рівні $p < 0,05$.

В — відвертість; Св — самовпевненість; Ск — самокерівництво; ВСв — відображене самоставлення; Сц — самоцінність; Сп — самоприйняття; Спр — самоприхильність; ВК — внутрішня конфліктність; Со — самообвинувачення.

Аналіз даних за допомогою множинних порівнянь за шкалою такого показника самовідношення, як «відвертість-закритість» ($F=7,380$, $p < 0,001$; $W=0,594$, $p=0,667$) показав, що максимальне середнє значення показника «відвертість-закритість» є характерним для працюючих молодих людей з вищою освітою. В порівнянні зі студентами та молодими викладачами вищих навчальних закладів ці досліджувані володіють меншим ступенем рефлексії, уявлень і переживань, пов'язаних з Я-концепцією, тим самим, на наш погляд, проявляють захисне ставлення до себе.

Найбільше середнє значення «самовпевненості» ($F=31,069$, $p < 0,001$; $W=5,474$, $p < 0,001$; $V=33,918$, $p < 0,001$) властиве молодим викладачам ви-

щих навчальних закладів. За даним параметром вони значущо перевершують студентів та молодих фахівців з вищою освітою, що відображає їх більш виражене ставлення до себе як до упевненої, самостійної, вольової і надійної людини, яку є за що поважати. Крім того, постійне перебування серед студентської молоді, яка за віком не дуже сильно від них відрізняється, значне інтелектуальне навантаження, яке передбачається постійною науковою та науково-методичною роботою, на наш погляд, виступає емпіричним гарантом досить високих значень за показником самовпевненості.

Працюючі молоді люди з вищою освітою також характеризуються високими показниками самовпевненості. Ми вважаємо, даний факт можна пояснити тим, що вища освіта виступає чинником, який підвищує значущість суб'єкта не тільки серед найближчого оточення, але й впливає на формування відповідного психологічного самопочуття та внутрішнього суб'єктивного благополуччя досліджуваного, що й спостерігається на нашій вибірці. Ця теза є важливою для розуміння внутрішнього психологічного механізму становлення салютогенетичної спрямованості особистості.

Таким чином, високий рівень соціального статусу дозволяє досліджуваним періоду ранньої зрілості відчувати виражений ступінь самовпевненості, виступати гарантом психологічного здоров'я особистості та відчуття психологічної захищеності при будь-яких зовнішніх негараздах, відчувати внутрішній спокій та благополуччя навіть у скрутних ситуаціях.

У досліджуваних студентів виявлено більш низьке середнє значення за шкалою «самокерівництво» ($F=3,724$, $p=0,006$; $W=4,383$, $p=0,002$; $V=3,507$, $p=0,010$) в порівнянні з досліджуваними, які мають вищий соціальний статус. Це може відображати їх внутрішні сумніви стосовно основних джерел їхньої активності та успішності у майбутній професійній сфері. Крім того, студенти, які постійно перебувають під зовнішнім контролем, порівняно з іншими групами досліджуваних, в меншій мірі здатні контролювати та організовувати себе й своє життя.

Крім того, до подібних тенденцій можуть привести проблеми з працевлаштуванням та пов'язаний з цим пошук своєї професійної ідентичності. Найменш до такого ризику схильні досліджувані, які вже працюють (особливо з вищою освітою) та молоді викладачі вищих навчальних закладів, оскільки навички самокерівництва та самоорганізації вже з самого початку закладені у їхній професійній діяльності. Особливо, на наш погляд, ця тенденція стосується досліджуваних, які працюють викладачами у вищих навчальних закладах.

Щодо «відображеного самоставлення» ($F=11,916$; $p<0,001$; $W=5,770$, $p<0,001$; $V=10,534$, $p<0,001$) студенти, з одного боку, відрізняються меншими середніми значеннями даного показника від досліджуваних з вищою освітою і молодих викладачів вищих навчальних закладів, з іншого. Тобто вони меншою мірою схильні вважати, що особливості їх особистості, характер і діяльність (навчання) здатні викликати у оточуючих пошану, симпатію, розуміння та схвалення. Отримані емпіричні дані суттєво розширюють традиційні погляди стосовно особливостей самореалізації сучасної молоді та підтверджують факт, що для сучасної людини у віці ранньої

зрілості важливим компонентом самовідношення виступають позитивні оцінні характеристики оточуючих.

Також достовірність відмінностей виявлена між групою викладачів вищих навчальних закладів та працюючими молодими людьми з середньою спеціальною освітою. Тобто більш високий соціальний статус здатний викликати позитивне ставлення оточуючих, що, відповідно, відображається на тому, як досліджувані ставляться до самих себе.

Велика кількість значущих парних відмінностей спостерігалася за показником «самоцінність» методики ОДС ($F=70,825$, $p<0,001$; $W=4,519$, $p=0,002$; $V=83,257$, $p<0,001$). Загальна тенденція простежувалася в тому, що з підвищенням соціального статусу у досліджуваних періоду ранньої зрілості зростало відчуття цінності власної особистості і, одночасно, передбачувана цінність свого Я для інших.

Аналогічно простежувався вплив соціального статусу і відносно шкали «самоприйняття» ($F=27,420$, $p<0,001$; $W=3,624$, $p=0,007$; $V=28,275$, $p<0,001$). У досліджуваних з більш високим статусом відчуття симпатії до себе, згода зі своїми внутрішніми спонуканими, схвалення своїх планів і бажань були виражені більше. В даному випадку можна простежити формування трьох груп за соціальним статусом, усередині яких наголошуються схожі значення самоприйняття, але разом з тим ці групи значущо відрізняються один від одного — студенти, працюючі молоді люди, викладачі вищих навчальних закладів.

Шкала «самоприхильність» методики ОДС ($F=18,265$, $p<0,001$; $W=6,446$, $p<0,001$; $V=22,633$, $p<0,001$) відображає ригідність Я-концепції, консервативну самодостатність, заперечення можливості і бажаності розвитку власного Я (навіть у кращу сторону). Середні значення даного параметру у працюючих молодих людей вище, ніж у студентів та молодих викладачів вищих навчальних закладів, крім того, у студентів вище, ніж у викладачів вищих навчальних закладів. Відповідно, у працюючих молодих людей з вищою та середньою спеціальною освітою не виключений великий ступінь прихильності неадекватному образу Я, що може розглядатися як один із захисних механізмів самосвідомості. У свою чергу для студентів та молодих викладачів вищих навчальних закладів характерним є сильне бажання змін, прагнення до відповідності з ідеальними уявленнями про себе, що пов'язано з особливою спільною соціальною ситуацією та може розглядатися як додатковий ресурс особистісного благополуччя.

Найбільші середні значення «внутрішньої конфліктності» ($F=29,462$, $p<0,001$; $W=4,413$, $p=0,002$; $V=28,799$, $p<0,001$) та «схильності до самозвинувачень» ($F=18,855$, $p<0,001$; $W=3,149$, $p=0,015$; $V=24,113$, $p<0,001$) характерні для студентів. За цим параметром вони значущо перевершують молодих людей, які працюють. Тобто відсутність професійної зайнятості або тривоги, пов'язані з неможливістю працевлаштування за фахом, можуть провокувати та загострювати внутрішні конфлікти, сумніви, незгоду з собою, негативні емоції в адресу власного Я, якщо досліджуваний не знайде відповідної «точки опору» постійно зростаючій внутрішній незадоволеності та конфліктності, можливі прояви інтрапунітивних реакцій різ-

ного рівню інтенсивності. Такою «точкою опору» стресогенним чинникам може виступати загальна салютогенетична спрямованість, яка й забезпечує адаптаційні можливості та переживання скрутних становищ.

Проміжний стан між цими двома групами займають молоді викладачі вищих навчальних закладів, які підтримують певний баланс між запереченням проблем та інтрапунітивністю.

Досліджувані виділені нами груп відрізняються й рівнем самоактуалізації як ще одного емпіричного гаранта салютогенетичної спрямованості особистості. Це підтверджується результатами однофакторного дисперсійного аналізу.

Діагностика досліджуваних за методикою САМОАЛ показала, що при аналізі множинних порівнянь за шкалою «Орієнтація в часі» ($F=14,145$, $p<0,001$; $W=1,245$, $p=0,293$) можна відзначити, що середні значення в групі молодих викладачів вище по відношенню до аналогічних в решті всіх груп. Не виключено, що даний соціальний статус сприяє кращому розумінню екзистенціальної цінності життя «тут і тепер», а також насолоді актуальним моментом, не порівнюючи його з минулими радощами і не знецінюючи передчуттям прийдешніх успіхів, що й складає внутрішню основу салютогенетичної спрямованості особистості. Крім того, внутрішня одиниця часу в більшості розвинена саме у категорії досліджуваних, які в силу професійних функціональних обов'язків постійно перебувають в ситуації впливу стандартних часових проміжків (дзвоники на заняття, на перерву та на закінчення заняття, що сприяє кращому сприйманню чітких часових відрізків). Ця ж тенденція відрізняє молодих людей з вищою освітою, які працюють, від студентів.

Молодим викладачам вищих навчальних закладів також притаманна більша кількість цінностей ($F=32,425$, $p<0,001$; $W=4,215$, $p=0,003$; $V=31,879$, $p<0,001$) особистості, яка самоактуалізується, порівняно зі студентами та молодими людьми з середньою спеціальною освітою, які вже працюють, що може указувати на їх більш виражене прагнення до гармонійного буття та адекватних відносин з оточуючими. Високий соціальний статус може бути стійкою підставою для щирих і гармонійних міжособистісних відносин, природної симпатії і довіри до людей як психологічного підґрунтя формування салютогенезу особистості та якості її життя. На це указують множинні порівняння за шкалою «погляд на природу людини» ($F=7,179$, $p<0,001$; $W=2,821$, $p=0,026$; $V=7,083$, $p<0,001$).

В досліджуваній вибірці студенти характеризувалися нижчою креативністю ($F=42,017$, $p<0,001$; $W=4,234$, $p=0,003$; $V=49,935$, $p<0,001$) та потребою у пізнанні ($F=10,762$, $p<0,001$; $W=1,438$, $p=0,222$) в порівнянні зі всіма групами їх однолітків, які працюють.

Дана тенденція може вказувати на те, що чим більше виражений рівень соціалізації особистості, чим вище її відповідальність за виконання своїх професійних обов'язків та кар'єрний зріст, тим більше вона прагне до нового і характеризується творчим ставленням до життя. Цікаво, що за параметром креативності молоді викладачі вищих навчальних закладів перевершують решту всіх груп, тобто максимальний ступінь творчої

самоактуалізації у осіб досліджуваного періоду можливий саме завдяки викладацькій діяльності, яка гарантує різноманітні можливості творчої реалізації суб'єкта, розширює сферу спілкування, містить наукову роботу та можливість постійного перебування серед молоді.

Студенти також поступаються молодим людям, які працюють, за рівнем автономності ($F=16,858$, $p<0,001$; $W=1,999$, $p=0,096$; $V=18,867$, $p<0,001$), що може свідчити про недостатньо реалізований потенціал особистісної самодостатності, більшу соціальну залежність від батьків тощо. Аналогічна тенденція простежується відносно таких шкал опитувальника САМОАЛ, як «саморозуміння» ($F=18,265$, $p<0,001$; $W=1,851$, $p=0,120$) та «аутосимпатія» ($F=42,448$, $p<0,001$; $W=1,354$, $p=0,251$). Студенти суттєво відрізняються за параметрами саморозуміння та аутосимпатії від тих молодих людей, що працюють, при цьому молоді викладачі вищих навчальних закладів домінують за шкалою аутосимпатії над працюючими молодими людьми з вищою освітою.

За параметром «спонтанність» ($F=12,278$, $p<0,001$; $W=0,833$, $p=0,506$) працюючі молоді люди домінують над групою студентів, що свідчить про те, що самоактуалізація стала для них реалізованим способом життя, а не є мрією або прагненням. За даною шкалою працюючі молоді люди з вищою освітою мають більш високі середні показники, ніж студенти, які тільки перебувають на стадії свого самоактуалізаційного становлення.

Соціальний статус особистості значно впливає на її потребу у самоактуалізації в міжособистісних контактах, що характеризується параметрами контактності ($F=16,218$, $p<0,001$; $W=6,791$, $p<0,001$; $V=13,561$, $p<0,001$) та гнучкості у спілкуванні ($F=21,450$, $p<0,001$; $W=7,832$, $p<0,001$; $V=23,662$, $p<0,001$). Молоді викладачі вищих навчальних закладів більш активні у встановленні міцних і доброзичливих відносин з оточуючими, в автентичній взаємодії з оточуючими, ніж студенти та молоді люди з середньою спеціальною освітою, які працюють. Ми можемо пояснити цей факт необхідністю встановлювати різноманітні та численні контакти протягом робочого дня та різноманітністю сфер, в якій проявляються більш розвинені комунікативні здібності молодих викладачів. Працюючі молоді люди більш контактні та гнучкіші у спілкуванні, чим студенти.

В цілому по емпіричній вибірці інтегральний показник самоактуалізації ($F=56,237$, $p<0,001$; $W=3,261$, $p=0,013$; $V=56,543$, $p<0,001$) має тенденцію до зростання з підвищенням соціального статусу досліджуваного. При цьому молоді викладачі вищих навчальних закладів перевершують інші соціальні групи досліджуваних, між якими значущих відмінностей не спостерігається.

Таким чином, дослідницька увага спрямована на випадках успішного подолання суб'єктами стресогенних ситуацій, навіть у тих випадках, коли ці випадки вступають у протиріччя з загальною тенденцією, та на пошуку чинників, що сприяють стійкості до дії стресів. Ці чинники можуть бути як психологічними (наприклад, оптимізм як особистісна риса), так і пов'язаними з соціальним оточенням (наприклад, соціальна підтримка, соціальний статус) або з фізичним середовищем, у якому перебуває суб'єкт.

На думку А. Антоновського, навіть сам по собі стрес не завжди є патогенним: при певних умовах він може бути і салютогенним чинником, викликати напруження організму, що здібне провокувати нові адаптивні реакції [4]. В результаті успішного подолання стресу людина може набути позитивного досвіду; у даному випадку вже може йтися скоріше про виклики, аніж про стресори, конфлікти або проблеми [4]. А. Антоновський пише, що питання не в тому, яким чином можна виключити той або інший стресор, а вже в тому, як суб'єкт може навчитися жити добре навіть під дією стресорів, та, можливо, звернути їх існування собі на користь [4].

Література

1. Бурлачук Л. Ф. Психология жизненных ситуаций / Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова. — М.: Российское педагогическое агентство, 1998. — 263 с.
2. Дружинин В. Н. Варианты жизни: Очерки экзистенциальной психологии / В. Н. Дружинин. — М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН-М, 2000. — 135 с.
3. Ямницький В. М. Життєтворчі риси особистості // Наука і освіта. — 2006. — № 5–6. — С. 116–118.
4. Antonovsky A. Health, Stress and Coping. — San Francisco: Jossey-Bass, 1979. — 225 p.

В. А. Буланов

соискатель кафедры практической психологии
Классического частного университета (г. Запорожье)

НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САЛЮТОГЕНЕТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

Резюме

В статье рассмотрена проблема изучения салютогенетической направленности личности, раскрывающей особенности сохранения и поддержки высокого уровня активности, общего адаптационного потенциала субъекта и индивидуальных возможностей преодоления проблемных ситуаций адекватным способом.

Ключевые слова: салютогенез, преодоление стрессогенных ситуаций, психологическое здоровье, чувство связности.

V. A. Bulanov

Classic private university (Zaporozhia)

SOME PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SALYUTOGENETICAL OF ORIENTATION PERSONALITY

Summary

The problem of study of salutogenез orientation of personality, which exposes the features of maintainance and support of high level of activity, general adaptation potential of subject and individual possibilities of overcoming of problem situations an adequate method, is considered in the article.

Key words: salutogenез, overcoming of stress situations, psychological health, sense of compendency.

Н. В. Гуз

аспирант кафедры специальной и дифференциальной психологии
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ РЕЛИГИОЗНОГО СЕКТАНТСТВА

В статье рассмотрены основные морально-этические аспекты исследования религиозного сектантства, раскрыты психологические особенности деятельности деструктивных сект

Ключевые слова: религиозная секта, тоталитарная секта, манипулирование сознанием.

Официальной религией в нашей стране является православное христианство, однако религиозность как психологическая проблема гораздо сложнее и глубже, чем ее внешнее восприятие. Особую актуальность приобретает исследование разрушительных последствий пребывания личности в различных сектах и возможные превентивные меры в данном направлении. Изучение религиозного сектантства — сложный и комплексный труд, объединяющий в себе деятельность психологов, религиозных деятелей, врачей, юристов. Целостное понимание феномена сектантства может дать только совместное, системно-структурное изучение различных аспектов сектантской деятельности, тем более, что исследуемый конструкт изначально сложен в толковании.

Наиболее распространенными определениями являются следующие. Психологами-религиоведами секта определяется как закрытая религиозная группа, противопоставляющая себя основной культуuroобразующей религиозной общине (или основным общинам) страны или региона [4].

По мнению юристов, секта — это объединение лиц, отделившееся от какого-либо вероучения, либо возникшее на основе принятия самостоятельной доктрины или религиозно-мистического опыта отдельной личности; использующее совокупность специфических вероучительных представлений и культовой практики в качестве инструмента воздействия на людей; как правило, осуществляющее свою деятельность в противостоянии основным религиозным традициям страны [3].

Если проанализировать существующие понятия религиозной секты, то общим для каждого определения будет объединение в закрытую группу верующих, а также противопоставление этой группы традиционной религии.

Такое положение дел не является подозрительным или требующим особого внимания психологов или правоохранительных органов, тем более что в ст. 3, 35 Конституции Украины отмечено право каждого на свободу мировоззрения и вероисповедания. Это право включает свободу исповедовать любую религию или не исповедовать никакой, беспрепятственно отпра-

лять единолично или коллективно религиозные культы и ритуальные обряды, проводить религиозную деятельность [12].

Одним из важных принципов отношений государства с религиозными организациями является принцип равного отношения к каждой из них со стороны государства. Законом установлено, что все религии, вероисповедания и религиозные организации являются равными перед законом. Установление любых преимуществ или ограничений одной религии, вероисповедания или религиозной организации относительно других не допускается (п. 5 ст. 5 Закона) [12].

Однако среди многочисленных определений религиозного сектантства ярко выделяется такое понятие, как тоталитарная секта или деструктивный культ. Само определение каждого феномена говорит о сложной внутренней структуризации данных групп, а также о возможном негативном влиянии на их участников.

Согласно определению А. Л. Дворкина, тоталитарные секты — это особые авторитарные организации, лидеры которых, стремясь к власти над своими последователями и к их эксплуатации, скрывают свои намерения под религиозными, политико-религиозными, психотерапевтическими, оздоровительными, образовательными, научно-познавательными, культурологическими и иными масками. Тоталитарные секты прибегают к обману, умолчаниям и навязчивой пропаганде для привлечения новых членов, используют цензуру информации, поступающей к их членам, прибегают и к другим неэтичным способам контроля над личностью, к психологическому давлению, запугиванию и прочим формам удержания членов в организации. Таким образом, тоталитарные секты нарушают право человека на свободный информированный выбор мировоззрения и образа жизни [4].

В зарубежных изданиях понятие «тоталитарная секта» встречается редко. Вместо него в англоязычной литературе, в том числе научной, распространено понятие «деструктивный культ», который используется западными социологами, психологами, богословами и публицистами по отношению к религиозным, неорелигиозным и другим группам и организациям, нанёсшим вред обществу или своим членам (материальный, психологический или физический), а также подозреваемым в потенциальной опасности нанесения такого вреда [6].

В данной статье мы остановимся на рассмотрении деятельности именно этого круга организаций.

На наш взгляд, подобные нетрадиционные культы нарушают гарантированные Конституцией Украины права человека. Жесткая иерархизация в них, авторитарная структура, безоговорочное подчинение членов организации абсолютной власти лидеров, в том числе путем угроз, шантажа, ежедневных самоотчетов, принуждения, противоречит общепризнанным в обществе демократическим ценностям. На основании исследований Института психологии АПН Украины, тоталитарные нетрадиционные культовые организации: а) принудительно ограничивают права своих членов на образование, работу, использование средств массовой информации; б) принуждают своих членов голодать; в) ограничивают время их сна и отдыха;

г) применяют средства и меры, которые в комплексе предопределяют снижение критичности мышления, волевого и интеллектуального потенциала личности. Специфика деструктивных культов состоит в акцентировании на истинность их вероучений, резко негативном отношении к другим религиям, которое ведет к межконфессиональной конфронтации [13].

Анализ деятельности тоталитарных сект в психологии в первую очередь направлен на изучение:

1 психологических техник и методов вербовки, контроля сознания и удержания, используемых в сектах;

2 влияния на психическое и физиологическое здоровье адепта деятельности секты;

3 изменения личностных особенностей адепта в результате психологических манипуляций;

4 психологических характеристик личностей, предрасположенных к попаданию в секту;

5 психологических техник и методов, направленных на реабилитацию и коррекцию личности после выхода из секты;

6 методов профилактики, направленных на уменьшение количества попаданий в секту.

Спектр психологических техник и приемов манипуляции сознанием, применяемых в тоталитарных сектах, необычайно велик — от изнуряющих тело и разум молелен, использования психотропных веществ до гипноза.

Приведем обобщенный перечень техник, используемых в большинстве тоталитарных культов.

1. Контроль времени и деятельности (поведения), то есть подчинение потенциальных новообращенных рассчитанному строгому временному графику, в пределах которого каждый момент связан с физически и эмоционально напряженной деятельностью. Это оставляет мало времени или вовсе его не оставляет для уединения и размышления. Такой график может включать: лекционный марафон, длительные заседания — встречи группы, интенсивные консультации один на один, произвольные танцы или энергичные виды спорта, гипнотические упражнения, создание отчетливых зрительных образов (визуализация), медитация, монотонное пение, жаркие молитвенные собрания, недостаточные сон и еда.

2. Информационный контроль: отсечение или клевета на внешние источники информации, такие как телевидение, радио, газеты, связь с людьми за пределами группы; «бомбардировка» вербуемых культовой литературой, записями и лекциями по идеологической обработке; классифицирование определенной информации о культе как «секретной» (например, кто является лидером; какие жертвы, изменения в стиле жизни и финансовые обязательства требуются от культистов; на что уходят).

3. Манипуляция языком. Это может быть осуществлено путем приписывания новых и дополнительных значений обычным словам

Дополнительная тактика включает: использование особенного словарного запаса (например, искусственные слова и фразы); введение иностранно-

го языка(ов) в разговор и пение; стремление отбить охоту к «банальному» разговору о некультовой деятельности, интересах и идеях; ограничение выражения личных мыслей и чувств о своем прошлом и будущем.

4. Отучивание от критического, рационального мышления.

5. Обучение методикам, вызывающим транс. Оно может включать в себя: медитацию, монотонное пение, говорение на языках (глоссолалия, т. е. произнесение бессвязных и бессмысленных звукосочетаний в состоянии индивидуального или группового экстаза), самогипноз, создание ярких мысленных образов (визуализация) и контролируемые дыхательные упражнения (приводящие к обеднению или перенасыщению крови кислородом и изменяющие процесс мозговой деятельности).

6. Исповедальные сессии, во время которых культистов принуждают выдавать крайне личную информацию о прошлых и настоящих проступках и грехах, реальных или воображаемых. Вербуемые, которые открывают такую информацию, могут испытывать начальное чувство вины и стыда, а затем ощущение облегчения после признания.

7. Групповое давление, то есть предложение позитивного подкрепления, такого как одобрение, привязанность или повышенный статус, когда культисты соглашаются с целями группы, и отказ от такого подкрепления или наказания тех, кто говорит или действует вопреки культовым предписаниям [1].

В результате этих воздействий у большинства адептов спустя 3–4 месяца после регулярных посещений таких религиозных организаций отмечались, в основном, следующие изменения в психическом состоянии и поведении: наступала полная (или неполная) убежденность в правоте учения религиозного культа; появлялось враждебное отношение к родителям (отчуждение от родителей); отказ от учёбы, работы, чтения газет, журналов, художественной литературы, от просмотра кино и телепередач; наблюдалось ограничение сна до 3–5 часов в сутки и исключение из питания продуктов, содержащих животные белки; нарастали «интроспекции», замкнутость, терялись друзья, угасал интерес к противоположному полу; появлялись амимия, эмоциональная холодность, бесстрастный тон голоса, безразличное отношение к внешности. При более длительном воздействии повышается риск психических заболеваний — бредовые расстройства, мании, параноидальные состояния [5].

Негативное влияние тоталитарных сект не вызывает сомнения, подтвержденное многими отечественными и зарубежными исследованиями, оно требует нахождения и создания методов, противоборствующих вовлечению и удержанию в сектах. Этот тезис приобретает особую актуальность в связи с наличием лиц, составляющих психологическую группу риска вовлечения в тоталитарные секты:

1. Истероиды.
2. Психастеники.
3. Лица с паранойяльной направленностью.
4. Зависимый тип личности.
5. Лица из семей с гиперопекой.

6. Лица из неполных семей.
7. Лица из асоциальных семей.
8. Лица с ограниченными физическими возможностями.
9. Лица, пережившие тяжелые психотравмы.
10. Лица с развитым эйдетическим восприятием (галлюцинация наяву).
11. Лица, склонные к конфабуляциям (разновидность «ложных воспоминаний», «галлюцинации воспоминания»).
12. Дети, внуки и родственники сектантов [8].

Однако, изучая и анализируя деятельность сект, исследователь, так или иначе, сталкивается с морально-этической стороной данного вопроса.

Любое психологическое исследование должно опираться на этические постулаты. Ответственность за установление и поддержание приемлемой этики исследования включает в себя информирование испытуемых обо всех сторонах эксперимента, которые могут повлиять на их желание принимать в нем участие; честность и открытость; уважение к праву испытуемого сократить или прервать свое участие в процессе исследований в любое время; установление четкого и справедливого соглашения между исследователем и участником эксперимента; после сбора данных обеспечение участникам полного разъяснения сути эксперимента и устранение любых возникающих недоразумений [9].

Самым главным постулатом является защита испытуемых от физического и душевного дискомфорта, причинения вреда и опасности.

Таковы этические нормы любого исследования. Однако на практике психолог, изучающий такой сложный и неоднозначный феномен, как религиозное сектантство, регулярно сталкивается с необходимостью их модификации.

В большинстве случаев это касается ситуаций тестирования, опроса или наблюдения за адептом той или иной религиозной организации, когда открытое уведомление о цели наблюдения приведет к однозначному отказу со стороны испытуемых в силу уже сформированных религиозных воззрений или нежелания идти на контакт с «внешним» представителем.

Принятие решения о модификации некоторых норм психодигностики зависит исключительно от личности исследователя, его моральных убеждений и осознания важности получения данных.

Дилеммой становится то, что изучая методы, используемые в сектах, исследователю зачастую приходится применять их в своем исследовании. Речь идет о сокрытии цели исследования, искажении фактов, убеждении.

Не менее важным вопросом при рассмотрении этического аспекта изучения сектантства является признанное законодательно и морально право каждого человека на выбор мировоззрения и исповедуемой религии. Закон Украины «О свободе совести и религиозных организациях» дает право каждому человеку остановить свой выбор на любой подходящей ему религии или доктрине [7]. Также данный закон не ограничивает появление и распространение на всей территории Украины любой религиозной организации. Это привело к массовому заселению нашей страны всевозможными религиозными организациями, в частности — тоталитарными сектами.

Демократическое право выбора религии, с одной стороны, расширяет возможность человека найти себя, свою веру, единомышленников и референтную группу, но с другой, является плацдармом для попадания в деструктивные организации и тоталитарные секты.

Отследить деятельность таких групп является очень сложным, так как согласно ст. 8 этого же закона уведомление государственных органов о создании религиозной общины не является обязательным [7].

Специализированных законов Украины, направленных на пресечение деструктивной деятельности сект, практически нет. Основной можно считать ст.181 УК Украины — посягательство на здоровье людей под видом проповедования религиозных вероучений и исполнения религиозных обрядов [10]. Примечателен тот факт, что действующий закон «О свободе совести и религиозных организациях» дополняется новой статьей 3–1, которая звучит следующим образом: «В Украине запрещено создание и деятельность тоталитарных религиозных сект. Вред, нанесенный пострадавшему от опасного психологического влияния членов тоталитарной религиозной секты, подлежит возмещению в порядке, установленном Гражданским кодексом Украины» [11]. Однако возможно предположить, что данное дополнение вызовет массовые протесты, так как нарушает право религиозных организаций на деятельность, разрешенную этим же законом.

Таким образом, основными морально-этическими проблемами изучения религиозного сектантства являются, с одной стороны, бесспорное право человека на выбор религии, с другой — так же бесспорный вред личности, причиняемый деятельностью тоталитарной секты, а также возможная модификация этических норм, применяемых в психодиагностике исследователем, изучающим феномен сектантства.

В заключение хотим отметить, что целью изучения данного феномена должна являться не попытка дискредитации той или иной религиозной организации, а исследование степени интериоризации личностной религиозности адептов конкретных деструктивных культов и дифференциация основных личностных профилей представителей традиционной и нетрадиционной религии.

Литература

1. Волков Е. Н. Методы вербовки и контроля сознания в деструктивных культах / Е. Н. Волков // Журнал практического психолога- 1996. — № 3. — С. 76–82.
2. Волков Е. Н. Основные модели контроля сознания (реформирования мышления) / Е. Н. Волков // Журнал практического психолога. — 1996. — № 5. — С. 86–95.
3. Воробьева И. Б. Термин «секта» и его использование в юриспруденции / И. Б. Воробьева // Вестник Саратовской государственной академии права: научный журнал. — 2010. — № 3(73). — С. 160.
4. Дворкин А. Л. Сектоведение. Тоталитарные секты. Опыт систематического исследования / А. Л. Дворкин. — М.: Христианская библиотека, 2007. — С. 816.
5. Жуковский В. И. Влияние некоторых деструктивных религиозных сект на психическое здоровье и поведение человека / В. И. Жуковский, В. В. Мороз // Психиатрия и религия на стыке тысячелетий: Сборник научных работ Харьковской областной клинической психиатрической больницы № 3 (Сабуровой дачи) и Харьковской медицинской академии

- последипломного образования / Под общ. ред. П. Т. Петрюка, Р. Б. Брагина. — Харьков, 2006. — Т. 4. — С. 34–36.
6. Кантеров И. Я. «Деструктивные, тоталитарные» и далее везде / И. Я. Кантеров // Религия и право. — 2002. — № 1. — С. 84.
 7. Закон Украины «О свободе совести и религиозных организациях» от 23 апреля 1991 г. № 987-ХІІ Ведомости Верховного Совета, 1991, № 25, ст. 283; ВВС 1992, № 20, ст. 277; № 30, ст. 418; ВВС 1993, № 10, ст. 76, № 26, ст. 277; ВВС 1994, № 13, ст. 66; ВВС 1996, № 33, ст. 11; ВВС 1997, № 38, ст. 62.
 8. Орел Н. Психологические механизмы влияния тоталитарных групп на личность: профилактика и преодоление зависимости / Н. Орел // Контроль сознания и методы подавления личности: Хрестоматия. — [Сост. К. В. Сельченко]. — Мн.: Харвест, М.: ООО «Издательство АСТ», 2001. — 624 с. — (Библиотека практической психологии). — С. 413–443.
 9. <http://braindoctor.ru/content/view/96/1/>
 10. <http://www.crime.org.ua/>
 11. http://society.lb.ua/life/2010/06/08/49377_V_Ukraine_zapretyat_sekti.html
 12. [http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=254 %EA %2F96- %E2 %F0](http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=254%EA%2F96-%E2%F0)
 13. http://plushkin.com.ua/status_religioznih_organi/religiya_vs_gosudarstvo/?page=4

Н. В. Гуз

аспірант кафедри спеціальної і диференціальної психології
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ РЕЛІГІЙНОГО СЕКТАНТСТВА

Резюме

У статті розглянуті основні морально-етичні аспекти дослідження релігійного сектантства, розкриті психологічні особливості діяльності деструктивних сект.

Ключові слова: релігійна секта, тоталітарна секта, маніпулювання свідомістю.

N. V. Guz

graduate student departments of the special and differential psychology
Odessa national university of the name of I. I. Mechnikova

MORAL-ETIC ASPECT OF STUDY OF RELIGIOUS SECTARIANISM

Summary

The basic moral-etic aspects of research of religious sectarianism are considered in the article, the psychological features of activity of destructive sects are exposed.

Key words: religious sect, totalitarian sect, manipulation consciousness.

М. П. Гусакова

канд. психол. наук, доцент ОНУ имени И. И. Мечникова,
каф. социальной и прикладной психологии

АНАЛИЗ СПОНТАННОЙ НЕПРОДУКТИВНОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ В СУИЦИДАЛЬНОМ КРИЗИСЕ

В статье рассматривается суицидальный кризис как кризис невозможности жить, в котором суицидальная попытка становится попыткой изменить, сохранить, обновить смысл критической ситуации. Утверждается, что в терапевтической работе с суицидентами должна использоваться практика пресечения спонтанных непродуктивных способов разрешения кризиса: игнорирования кризиса, обесценивания кризиса, целеполагания как замещения смыслообразования и целенаправленной деятельности по поиску смысла (в виде двух тенденций: утверждения или отрицания жизненной ценности).

Ключевые слова: смыслообразование, суицидальный кризис, постсуицид, смысл жизни.

Суицидальный кризис принято рассматривать пролонгированно: как пре-суицид, суицидальную попытку и пост-суицид [1]. Каждый из этапов проживания суицидального кризиса имеет свои особенности. Для анализа смысловой динамики личности, на наш взгляд, удобнее всего использовать пост-суицидальный этап кризиса. Именно на этом этапе чаще всего суицидент становится пациентом реанимации, клиники, кризисного стационара, что позволяет изучить особенности спонтанной трансформации смысловой сферы актуально, а не в ретроспективе.

Ситуацию суицидального кризиса мы рассматриваем как ситуацию невозможности жизни [3, 4]. Попытка суицида является попыткой изменения, сохранения, обновления именно смысла или личностного значения критической ситуации, то есть переживанием, направленным на трансформацию смысла критической ситуации.

Для того чтобы продемонстрировать спонтанную динамику смысловой сферы личности, обратимся к анализу трансформации аутодеструктивных тенденций личности в пост-суициде. Нами было выделено две основных тенденции в динамике смысловой сферы личности в пост-суициде: утрата актуальности кризиса и сохранение актуальности кризиса. В то же самое время в рамках каждой из заданных тенденций развития смысловой сферы можно обнаружить разные механизмы и способы как утраты кризисных переживаний, так и их сохранения.

Рассмотрим каждый из вариантов трансформации смысловой сферы как изменение аутодеструктивных тенденций после совершения неудачного покушения на самоубийство.

1. Утрата актуальности кризиса-невозможности

Работа суицидологов [1, 5] направлена именно на выведение пациента из пост-суицида, помощь в его купировании за счет выхода из кризиса. По типологии А. Амбрумовой — В. Тихоненко [6] 3 из 4 возможных пост-суицидов завершают пресуицид через совершение покушения: критический, манипулятивный и аналитический, тогда как только один — фиксированный — оставляет человека с высоким суицидальным риском.

Поэтому, находясь в ситуации кризиса, но не переживая его, а стремясь упростить ситуацию, переживая кризис как ситуацию фрустрации или конфликта, уходя от всей серьезности и отчаянности ситуации, человек по сути остается в разрушенном жизненном мире.

Специалисты, вступая с человеком в молчаливый сговор [5], не принимая всей серьезности ситуации, приведшей к покушению, слишком скоро возвращая человека к «нормальной» жизни, лишают его возможности *пережить кризис невозможности жизни*.

Уклонение от переживания кризиса потери смысла жизни может достигаться за счет 1) *игнорирования кризиса* (слепоты) или за счет 2) *нивелирования кризиса* (снижения его значимости).

1.1. Игнорирование кризиса (как невозможности продолжения жизни)

Игнорирование кризиса описывает в своей работе Ф. Василюк [2] в качестве «неуспешного» переживания, когда ранг переживания меньше ранга критической ситуации. То есть по своему смыслу критическая ситуация переживается как фрустрация (можно сослаться на случай А. А., приведенный в статье Ф. Е. Василюка как описание реалистического переживания кризиса). Тем самым действительный глубокий смысл критической ситуации остается необретенным, а значит, сама ситуация переживания теряет всякую осмысленность.

Не поднимаясь до уровня смысловой регуляции деятельности, но совершая эту деятельность привычным или удобным способом (автоматически), человек тем самым отказывается от возможности взглянуть на себя непредвзято. Игнорируя значимость смыслового уровня бытия, суицидент рискует потерять целостность своего Я.

Когда А. А. переживает глобальный кризис смыслоутраты, он пытается разрешить его как сумму фрустраций, потому что так привык делать. Как пишет автор, чем более успешным в таком случае будет реалистическое переживание, тем оно опаснее консервацией старой, психологически уже отжившей, исчерпавшейся жизни.

Заметим, что игнорирование кризиса практически препятствует не только трансформации смысловой сферы, но и развитию и трансформации опосредованных аутодеструктивных тенденций. Это значит, что данная стратегия разворачивается преимущественно в пре-суициде.

Итак, в случае игнорирования кризиса мы наблюдаем: 1) сохранность личностного значения ситуации как кризиса и 2) недоступность этого

смысла для адекватного переживания. Игнорирование происходит на *уровне деятельности переживания*, которое является следствием *игнорирования смысла, смыслового уровня существования личности*.

1.2. Нивелирование кризиса (как невозможности продолжения жизни)

Эта стратегия работы с кризисом состоит в упрощении ситуации, придании ей статуса обыденной проблемы. Предупреждение этой тактики является непременным условием того, чтобы кризис в принципе был возможен, был воспринят и расценен как кризис. И если разворачивание этой стратегии не состоялось до покушения, то возможно ее разворачивание в пост-суициде.

Почему одна и та же ситуация может приобретать разный жизненный статус? Василюк Ф. Е. ставит переживание, специфику способности переживать таким либо иным образом в зависимость от мира, в котором находится человек. Но при этом замечает, что человек может переходить в другой жизненный мир, соответственно иному переживанию той же самой ситуации (в качестве стресса, фрустрации, конфликта или кризиса).

Поэтому когда мы говорим о пост-суициде и стратегиях поведения в пост-суициде, описывая нивелирование кризиса, мы имеем в виду изменение личностного смысла, значения ситуации в соответствии с наиболее привычным способом переживания. Можно сказать, что в данном случае личностный смысл ситуации определяется типом привычной деятельности переживания.

Конечно, в этой связи возникает вопрос о ригидности личностных структур. Описываемая стратегия разворачивается тогда, когда способ переживания (деятельностная составляющая) оказывается более фиксированным по сравнению со способом восприятия ситуации (смысловая составляющая). Таким образом, деятельность переживания регулирует смысл ситуации, а не наоборот [8]. Нивелирование кризиса удается субъекту за счет включения смысла в структуру деятельности, подчинения смыслового уровня деятельности, то есть инвертирования иерархической структуры регуляции.

Например, В. совершает попытку суицида после того, как узнает об измене жены. Однако уже в пост-суициде, переосмыслив ситуацию, В. лишает ее значимости кризиса, обращая в конфликт: он говорит об уязвленном самолюбии и ставит перед собой цель овладеть техниками самообладания, для того чтобы стать менее уязвимым для последующих критических ситуаций.

Таким образом, ситуация из кризиса путем изменения ее личностного смысла превращается в ситуацию конфликта, разрешая тотальную невозможность бытия малой уступкой. В. недоставало необходимого мужества для стояния перед кризисом во всей его трагичности, стояния в не-понимании, в не-разрешении ситуации каким-либо действием.

Итак, в случае нивелирования кризиса мы наблюдаем 1) *изменение смысла* ситуации для субъекта (от кризиса к конфликту, фрустрации или

стрессу) и 2) деятельность переживания, соответствующего *более низкому уровню критической ситуации*. Нивелирование происходит на *уровне смыслового восприятия ситуации*, которое является результатом *фиксирования способа переживания (деятельности)*, то есть *нивелирования возможности кризисного переживания*.

2. Сохранение актуальности кризиса-невозможности

Постановка *вопроса о смысле* и одновременно стояние в не-понимании или *сохранение значимости кризиса*, то есть тех составляющих (внутриличностных и внешнесобытийных), которые и привели к кризису (явились как бы психологическим материалом, из которого человек своим активным восприятием «создал» кризисную ситуацию), являются первым и необходимым условием возможности переживания суицидального кризиса, в противовес его консервации.

То, каким образом преодолевается кризис, позволяет выделить, прежде всего, два основных направления: 1) целеполагание в качестве замещения смыслообразования и 2) деятельность, цель которой состоит в придании жизни смысла.

В первом случае человек действует, оставаясь в рамках наличной ситуации. То есть пре-суицид, суицид и пост-суицид лежат в одной жизненной плоскости. Кризис представляет собой некоторую преграду, которую удастся преодолеть в том случае, если поставить перед собой новую цель, которая учитывала бы невозможность достижения прежних целей, факт их реализации, возможность их отсутствия.

Во втором случае действие вроде бы выходит за рамки наличной ситуации. То есть человек вводит в структуру своей деятельности смысл, который поднимается над плоскостью кризиса, суицида и тем самым по-новому освещает жизненную ситуацию.

2.1. Целеполагание как замещение смыслообразования

Целеполагание представляет собой постановку новой целевой перспективы [10, с. 49], то есть оставление кризисной ситуации неразрешенной и переход к другой перспективе, где нет невозможности движения для внутренних потребностей жизни; целеполагающая активность порождает новую потребность индивида. Таким образом, человек совершает переход в иную ситуацию, оставляя кризис открытым, но отворачиваясь от него.

Нужно заметить, что в основе этого движения лежит адаптивная активность, так как добиваясь удачи в той или иной области, то есть достигая поставленных целей, человек обретает удовлетворение от собственной пригодности [13, с. 158]. Однако смысл не сводим к адекватной адаптации человека к своим задачам и целям [7].

Так называемый прием «позитивного истолкования» оказывает разрешающее действие в ситуации кризиса именно благодаря постановке новых целей, взамен прежних, уже недостижимых. И таким образом жизнеде-

тельности придается перспектива и возможность движения в ней. Однако заметим, что смысл их жизни в этом случае сливается и переходит в цель — выжить в нечеловеческих условиях, когда это невозможно. И точно так же этот смысл теряется по достижении этой цели.

Поэтому считать, что нечто (событие, факт инвалидности и т. д.) может вызвать ощущение бессмысленности или обесмыслить всю жизнь, даже если это и утверждается самим человеком, было бы неверно. Так как это событие не может быть причиной. Но, рассматривая жизненную ситуацию каузально, мы убеждаемся, что для этих сильных негативных переживаний существовал некий внешнесобытийный толчок.

В обыденном сознании смысл зачастую подменяется наличием осмысленной цели. При совершении некоторых шагов, приближающих к цели и дающих сразу видимые определенные результаты, человек не задумывается о смысле, о его утрате и поиске. Но как только цель достигнута либо действия не дают своих результатов, человек характеризует свое состояние как опустошенность (актеры после премьеры) и утрату смысла. Однако ни в первом, ни во втором случае смысл и не мог никогда возникнуть, эта проблема фиктивна. Так как постановка новых целей, если она состоится, тут же снимает проблему утраты смысла.

Известная феминистка Б. Фридан в своей книге «Загадка женственности» дает описание феномена кризисного состояния, называя ее «проблемой, у которой нет названия», на примере благополучных домохозяйек среднего класса Америки.

Вот одно из характерных и многочисленных признаний. «Я старалась делать все, что положено женщине, — у меня были различные хобби, я занималась садом, маринованием, консервированием, общалась с соседями, участвовала в различных комитетах, организовывала встречи за чаем в Ассоциации родителей и учителей. Я все это умею, и мне это нравится, но это не дает возможности подумать и почувствовать, кто ты. Я никогда не стремилась к карьере. Все, чего я хотела, — выйти замуж и иметь четверых детей. Я люблю детей, Боба и свой дом. У меня нет проблем, но я в отчаянии. Я начинаю чувствовать собственную безликость. Я — подавальщица еды, одевальщица штанов, убирательница постелей — одним словом, та, кого зовут, когда что-нибудь нужно. Но кто я на самом деле?» [12, с. 56].

В этом фрагменте ситуация целенаправленности жизни доведена до крайности, когда человек становится орудием собственных целей, предметом, который можно использовать по определенному назначению. При этом ни одна из целей, ни их сумма не дают смысла бытию Я, но на некоторое время дают ощущение пригодности, соответствия, существования.

Цель — то, что является результатом суммирования всех шагов, последовательных действий, структурирующих жизненное пространство, т. е. она выводима, рождается из причинно-следственных отношений. Смысл — то, что невыводимо из всей предшествующей ситуации. Смысл всегда противостоит наличному [11], это сверх-наличное. Между ситуацией и ее смыслом точка разрыва, непроходимости. Психотерапевт может

помочь заполнить эту пустоту структурой последовательных шагов или помочь пройти через точку разрыва к смыслу [9, с. 339]. Именно поэтому нельзя планировать образование смысла, в отличие от целеполагания, которое полностью остается в рамках, которые мы желаем ему задать или которые мы согласны изменить. Нельзя сделать нечто (продумать заранее, совершить акт некий), чтобы появился смысл, так как нельзя с уверенностью ожидать его появления.

Эта стратегия основана на *обесмысливании смысла*, целостности бытия, которое разрывается на части ситуациями, целями, событиями, периодами кажущейся осмысленности.

2.2. Целенаправленная деятельность по поиску смысла

Хотя некоторые исследователи аутодеструктивных тенденций личности и говорят о том, что суицидальный акт направлен на поиск смысла жизни, обычно он ничего не меняет в смысловой структуре личности сам по себе, естественно или натурально, как бы это от него ожидалось. Даже пугающе ничего не меняет, притом что внешне происходит одно из самых значительных и трагических событий жизни человека. В пост-суициде человек оказывается в мире, где ничего не случилось, и смысл не найден, и кризис не разрешен.

Не уклонившись ни в одну из вышеописанных стратегий поведения, то есть приняв важность вопроса: ради чего?, не разрешая его действием и стоя в непонимании перед этим вопросом; собирая свою жизнь в целое, из которого не может быть выброшена какая-либо неудачная часть, человек оказывается в самом глубоком кризисе перед вопросом о смысле своей жизни. Не просто о смысле кризиса, который привел к покушению, но о смысле всей жизни, которая гораздо больше и кризиса, и суицида, и спасения от него, и представляет собой целостность. Вот из этой целостности человек и задает вопрос: «В чем смысл всего?»

Тогда целью активности становится поиск ответа на этот вопрос, поиск смысла жизни, т. е. развивается смыслообразующая деятельность. Что характерно для подобной стратегии, так это представление о смысле, который поставит все на место, даст спокойствие и ясность в дальнейшей жизни со смыслом. И в этом случае, когда речь идет о поиске смысла жизни, можно говорить, что это поиск чего-то определенного, существующего независимо от самого этого поиска. В этом смысл уподобляется цели. Тогда с полным основанием можно говорить, что проблема поиска смысла жизни не имеет ничего общего с обретением действительного смысла происходящего.

Поэтому мы говорим, что в этом случае смысл становится целью деятельности, то есть тем, что достижимо определенными усилиями. За этим стоит стремление обладать смыслом как последним и самым сильным средством, укрепляющим представление о самом себе, собственную самоидентичность.

Если в предыдущем варианте пост-суицида цели придавался статус и полномочия смысла, то в данном — смыслу придается статус цели, его свойства и, соответственно, пути его обретения (обладания) как предмета

[8]. В этой связи уместно поставить вопрос: а можно ли смысл жизни искать? Что это будет за смысл, который можно найти таким способом?

Поиск смысла может разворачиваться в двух направлениях: как *сохранение смыслов* и как *отрицание смыслов*. Нужно отметить, что суицид представляет собой точку пересечения противоположных смыслов. И здесь дело не просто в амбивалентности суицида, который направлен к смерти и к жизни одновременно. Это противоречие между двумя смыслами внутри самого бытия, то есть, по сути, между двумя способами бытия, которые представлены для человека как предельные возможности быть в его крайне конкретном случае. Например, это противоречие может выражаться следующим образом: быть с женой или быть без жены, то есть развестись.

2.2.1. Утверждение безусловной ценности как смысл, обретаемый в пост-суициде

В пост-суициде, в ходе осмысления, переживания уже происшедшего, человек придает суициду смысл акта, который подтверждает определенные, уже сложившиеся возможности существования для себя. Тем самым он говорит другим, но прежде всего себе: «Я могу жить только так или умереть, потому что жить иначе — значит, умереть».

Можно сказать, что подобное обретение смысла своей жизни задним числом, ретроспективно освещает предыдущую жизнь (как и последующую) светом этого единственно возможного, правильного, обретенного, безусловно, ценного смысла. Если обратиться к анализу смысла, то станет ясно, что этот смысл по своим характеристикам аналогичен смыслу, который выводит Фрейд у симптома ли, у сновидения. Здесь смысл также представляет собой некоторое *представление* о том, как это есть на самом деле. Можно даже сказать, что такой смысл позволяет человеку оставаться в пространстве суицидального кризиса, не завершая его, ибо подменяет собой конкретную жизненную ситуацию и закрывает возможность обретения смысла, который есть ответ всем собой, а не только сознательно [11, 13].

Итак, смысл-представление является идеей, благодаря которой суицидент может закрыть для себя тему смысла жизни. Таким образом, это обретение смысла дает возможность закрыть вопрос о смысле подобным ответом-представлением.

Случай Н., 42 года, отравление лекарствами 2 года назад.

Н. находится в кризисном стационаре, это третья госпитализация после покушения на самоубийство, которая сопровождается неотступными мыслями о смерти.

Н. совершила попытку самоубийства после того, как ее сын разошелся со своей первой женой, и она забрала внука, которого Н. воспитывала до 2 лет. По сути, Н. всеми силами стремилась разрушить их брак, и ей это удалось. Однако, полагая свои сознательные и бессознательные усилия на то, чтобы разлучить сына с его женой, она не учла того факта, что при этом добивается и разлуки с внуком, которого столь горячо любит, с которым у них «большое родство душ», который является для нее самым близким,

дорогим и любимым человеком. Внуком, о котором она говорит так, как можно говорить не о ребенке, а о любимом человеке. Более того, о разлуке с ним она говорит как о смерти этого человека.

Итак, с момента суицидальной попытки прошло два года, в течение которых она ложится в кризисный стационар уже третий раз. Причем одно из пребываний здесь было продолжительностью три месяца. В этот период она чувствовала себя хорошо, не заикалась, спокойна, ей понравилось находиться в больнице, три месяца пролетели как один день, хотя утверждает, что больницы не любит.

Проследим динамику попыток совладать с жизненным кризисом, с происходящим вокруг нее, которая приводит к попытке самоубийства. Первое из известных нам событий относится к периоду женитьбы ее сына, против которой она категорически возражала. Как раз накануне свадьбы ее парализовало, и она стала заикаться, попала в больницу в прединсультном состоянии. И, как она оговорилась, невзирая на это свадьба состоялась. Все ее «усилия» не увенчались успехом, потому что сын сделал то, что хотел он, а не то, что хотела она. Поэтому она продолжила болеть. У Н. возникли проблемы с почками, которые грозили ей смертельным исходом, однако вместе с этим она прекратила заикаться. Она пережила клиническую смерть и имела некоторый опыт видений в этом состоянии. Но это происходило уже после женитьбы ее сына.

Когда появился внук, она вынуждена была выздороветь, по ее словам, чтобы помогать сыну. С этого момента Н. занимается воспитанием внука. Тем не менее, это не помешало ей приложить определенные усилия, чтобы сын расстался со своей женой. В результате бабушка потеряла внука, ребенка забрала мать. Можно сказать, что она потеряла его благодаря собственным усилиям. Сама Н. не может этого не понимать.

Эквивалент паралича, эквивалент клинической смерти находит свое продолжение в попытке самоубийства. Мы отмечаем нарастание серьезности состояния и степени инициативы с каждой новой попыткой переживания кризиса. По смыслу эти события равноценны, рядоположены. То есть когда нечто в ее жизни не поддается контролю, или происходит вопреки ее воле, ее желаниям, она совершает такой акт. В последнем случае это был акт самоубийства.

Что характерно, в пост-суициде динамика та же. Обострение ее суицидальных мыслей, взрывы импульсивных неконтролируемых действий с провалами памяти возникают именно тогда, когда она не в состоянии контролировать ситуацию. Эти обострения случаются с частотой раз в 10 дней. Один из случаев, когда сын привез к ней в больницу новую жену, которая ждет ребенка вместе с ее матерью. Следующий — когда один из ее врачей не уделил ей «должного» внимания.

Хотя проблемы Н. начались еще до рождения внука, оформились в более сознательный вариант после того, как его отобрали, и она совершила попытку самоубийства. Она говорит о том, что ей не стоит жить, что она не хочет жить, что она хочет умереть, и ищет смерти, но смерть убегает от нее. Хотя, с другой стороны, она неплохой человек, она нужна сыну, их

будущему ребенку, маме, нельзя сказать, что ее совсем ничего не держит в этой жизни. Но у нее просто нет сил жить. Такое пассивное желание уйти из жизни, желание смерти как покоя (кстати, в предсмертной записке она просит похоронить ее в ногах у отца) постепенно преобразуется в конкретное представление о том, как и почему.

Оно оформляется в нежелание жить без любимого человека, которого у нее отобрали.

Сейчас ее сын ждет другого ребенка от второй жены. Н. говорит, что если это будет девочка, то это сможет все изменить в ее жизни, если она будет похожа на их род. Тогда она сможет воспрянуть духом, опять заниматься ребенком, она станет прежней Н. Но вот она увидела свою невестку на сносях, когда они приезжали к ней в больницу, и узнала, что плод крупный, это значит, что не в их породе. Значит, этот младенец не подходит для целей возвращения Н. к жизни.

Только на двух последних встречах Н. говорит о том, что лечить ее бессмысленно, ничего не поможет, так как единственное, что ей нужно, — это ее внук. Все остальное только оттягивает время. Можно заключить, что, таким образом, Н. приходит к четкому представлению о смысле своей жизни и выстраивает ее замысел, условием реализации которого становится наличие внука.

Конечно, мы ничего не можем сказать о действительном смысле происходящего в жизни Н. Мы не можем сделать это вместо нее, или за нее. А она не захотела это сделать. Н. выбрала смысл, который поставил точку в ее усилиях пережить происходящее, смысл, выродившийся в замысел. Смысл, который убивает.

Желание покончить с собой представляет желание завершить ситуацию, закончить ее, сделать ее подконтрольной.

Наряду с этой боязнью присутствует неискоренимое стремление к живому, непредсказуемому, спонтанному, творческому. Это стремление обладать жизнью. У Н. это воплощалось во внуке как сгустке жизни, нового, неизвестного, которым она хотела обладать, как обладают вещью. Это стремление обладать тем, чем нельзя обладать по определению, чтобы обладать, надо прежде умертвить, а жизнь, творчество не мертвый предмет.

2.2.2. Отрицание безусловной ценности как смысл, обретаемый в пост-суициде

Иногда осмысление происшедшего, совершаемое в пост-суициде, позволяет человеку отвергнуть определенные сложившиеся возможности бытия. Тем самым он говорит: «Именно так я жить не могу, я могу умереть».

Так же как и в предыдущем случае, обретаемый *смысл отрицания* ретроспективно освещает жизнь, придавая ей статус бессмысленной. Обретение смысла или ответ на вопрос: в чем смысл? смещается со стороны бытия в смысле (эквивалентного пониманию, что смысл есть) в сторону представлений об условиях существования этого смысла (эквивалент знания о том, когда бывает смысл). В случае отрицания некоторой жизненной ценности

стратегия пост-суицида развивается несколько сложнее. Она сопровождается некоторой ломкой, изменением смысловой структуры личности.

Случай А., 28 лет, двойная попытка суицида (сначала повешение, через неделю порезы запястья), запои в кризисном стационаре, мысли о смерти.

Работу с А. можно условно разбить на 2 части. Первые три встречи и последующие две. Между ними лежит переживание катарсиса, с которым А. связывает свое обновление, осознание и т. д. Он говорит, что понял, что не хотел умирать, а всех обманывал. Что изменилось его отношение к жене, к разводу, к суициду. Что он будто бы родился заново.

Попытка была совершена в состоянии депрессии, ссоры с женой.

А. развивает идею духовности, которая своим условием ставит духовность окружающих; такое презрение к земным удовольствиям, которое нуждается в них, чтобы их презирать. Все это позволяет заключить, что именно он связан своей внутренней приверженностью «земному», хотя и не осознает этого.

Вообще, для А. характерно стремление к определенному, контролируемому не только в обычной жизни, но и в ситуации, где это, казалось бы, невозможно: будущее. Оценка качества жизни производится не по внутреннему содержанию поступков, но связывается жестко с определенными действиями. Поэтому духовная жизнь может быть в дороге на Киев, а дома и на скорой помощи (где он работает) духовных переживаний быть не может.

Откуда пренебрежение земными радостями? Само это утверждение достаточно демонстративно и противоречиво: с одной стороны — от денег я свободен, мне ничего не надо; с другой — деньги дают свободу, жену надо красивую, а не добрую и понимающую.

Предположительно, нивелируется то, в чем А. чувствует свою несостоятельность (тело, лицо, деньги): «Я избегал ситуаций, когда мне не хватало уверенности, силы». Нельзя сказать, что этот человек готов встретиться со своими негативными, не замечаемыми качествами. В жизни он выбирает скорее тактику избегания. Можно сказать, что и в смерти он осуществляет эту же тактику: уйти из жизни наиболее безболезненно. Лежал, ничего не делал, смотрел телевизор, внутренне готовился, пытался прийти с чем-то. Однако внутренняя подготовка не состоялась, и А. вынес себе приговор: если приду к смерти ни с чем, какая разница, когда умру, в 70 лет или сейчас.

Наряду с этим избеганием четко прослеживается и другая тенденция: вырваться за круг «бытовухи». Это не просто избегание собственной неполноценности, т. е. пространства, в котором Я не состоялось, но и уход от тех событий-происшествий, которые не значимы, которые не становятся событиями. Это покидание Я несостоявшегося, не реализованного. И одновременно: хотел (не просто) умереть в физическом теле; (но) как бы попробовать все сначала.

Суицид А. можно рассматривать не только как черту, подводящуюся под несостоятельность собственной жизни. Это черта, которая открывает новое пространство, где можно начать все сначала. А это означает выстро-

ить новые отношения. Создать другие события. Я не хотел жить и не хотел умирать, — эта фраза гениально собирает воедино обе тенденции: нивелирование жизни-происшествия и желание жить. И здесь А. сталкивается с проблемой, известной давно: от себя не убежишь. Когда суицид не удался: «я очнулся, отягощенный воспоминаниями». Перед чем оказывается А.? Жизнь для него продолжается, он не умер, но эта жизнь никак не изменилась за время его отсутствия, она по-прежнему жизнь-происшествие, а не жизнь-событие.

Итак, событие, которое А. называет «ощущением наполненности Я», не состоялось. А я замечу, не состоялось само по себе, автоматически, спонтанно.

Существует и другая проблема: непонимание экзистенциальных мучений А. и ощущение пренебрежения от самых близких людей: жены, сына, родителей, родителей жены. Мы не можем сказать, что в этих отношениях первично. Или вопросы бытия были важны для А. изначально, а уже чуждость этих чувств вызвала пренебрежение к нему. Или А. презирает, нивелирует в своих размышлениях несостоятельность, которая и породила реакцию пренебрежения со стороны близких (мужчина не может содержать семью, нет квартиры); а уже стремление к экзистенциальным вопросам и размышлениям было компенсацией, уходом от несостоятельности к чувству равенства (перед смертью все равны) и даже превосходства над теми, кто унижает непониманием.

Поэтому еще одной значимой темой стал разговор о его путешествии в Киев. Это подобие паломничества: пешком, без еды, без денег, без ночлега заключает в себе испытание себя, своей силы и Бога. А. возлагает большие надежды на это путешествие, так как с ним должно обязательно произойти то, что не может произойти в городе, в семье, на работе, — переживание силы, которое меняет всю жизнь, по его словам. Мы назовем это обретением смысла, который делает возможным дальнейшую жизнь, оправдывает ее, удостоверяет. Даже из этих небольших заметок мы видим, что по своему психологическому смыслу поход в Киев аналогичен попытке суицида: испытать, показать, начать сначала, получить недостижимое.

Итак, то, что не произошло в суициде (хотя эта жертва максимальная, на которую способен человек) «размыкание круга», А. перенес на новое событие своей жизни. Он планирует путешествие и некую случайность в нем, которая наполнит его силой, чтобы жить или практиковать, действовать. Он отказывается от суицида как от способа разрешить свою ситуацию: Я хочу жить. Но оставляет желание изменить свою жизнь. Рассчитывая, что физический дискомфорт, голод, холод, усталость дадут ему то, что он ищет, — смысл существования. Я хочу поручить себя Богу, — известный в христианстве мотив в речи А. звучит как: Я хочу привлечь Его внимание. Повторяется уже знакомая тема суицида: я хотел привлечь внимание людей.

Поэтому мы бы предположили, что суицидальный кризис в данном случае не завершен, так как не стал опытом личного переживания. Он проживает эту ситуацию как социальный человек по схеме, заданной обществен-

ным мнением. Ибо следующий шаг в точности повторяет предыдущий по смысловому содержанию. А это означает одно — суицид не завершился, не закончился. А. продолжает жить в пространстве суицидального кризиса.

И, собственно, только после переживания катарсиса, в наших встречах А. начинает касаться именно земной стороны своего существования, что свидетельствует о росте аутентичности. И тут впервые формулирует смысл суицидального акта: показать близким, жене, сыну, задеть их, заставить задуматься: А почему он это сделал? Вывести их из состояния толстокожести.

Кроме внешнего мотива привлечения внимания, изменения отношения к себе, мы можем увидеть за этим попытку заставить, обязать других переоценить ценности, отказаться от пренебрежения к тому, что важно для А.

Учитывая личную вовлеченность и причастность А. тому, от чего он отворачивает других (земная жизнь: деньги, красота, работа и т. д.), мы можем заключить, что в еще большей степени, чем к другим, это обращение к себе. То есть обесценивание того, что важно самому А., но что он при этом презирует в качестве безусловной ценности.

Итак, в попытке суицида встречаются противоположные смыслы, тенденции. Это стремление воздействовать на жену, чтобы она изменила свое отношение, и, одновременно, стремление изменить себя, чтобы не зависеть от решения жены и ее отношения. То есть утверждение и отрицание безусловной ценности жены вместе (мирской жизни в более широком смысле).

В пост-суициде в ходе длительной внутренней работы (в которой, видимо, последним штрихом был разговор с женой по телефону, в котором он уличает ее во лжи, то есть фиксирует то, что она не изменила свое отношение к нему) А. выбирает, какой смысл придать суициду, как его пережить, и это оказывается смысл отрицания безусловной ценности жены (которая стала воплощением земного в противовес духовному).

Что характерно, и в случае Н., и в случае А. происходит осмысление и выбор между двумя идеями, каждая из которых содержит утверждение определенного конкретного образа Я, хотя внешне это представлено как выбор ситуации.

И эти ситуации, между которыми идет выбор, разыгрывают один и тот же образ Я, представленный разными своими гранями. Все колебания между отчаянием и надеждой — всего лишь выбор между привычным и очень привычным, удобным и очень удобным.

Стояние в кризисе не завершается продуктивным обретением смысла (а значит, и обретением ситуации, обретением времени и сил, на нее потраченных).

Можно сказать, что поиск смысла вылился в показанных примерах в поиск подходящего «материала» для возможности осмысления ситуации. Так Н., будь то на внуке, из-за которого было совершено покушение, будь то на еще не родившейся внучке, должна была осуществить свою стратегию обладания. Также и А., будучи уверен в своей собственной духовной непогрешимости, выбирал между тем, будет ли жена отвергнута как не

оценившая его, либо будет признана как подчинившаяся его безупречности. А. сохраняет свое право превосходства в любом случае.

И в заключение мы можем сказать, что ни в одном случае не происходило действительного выбора между смыслами, образами Я, жизненным путем, так как не было сформировано никакой альтернативы «наличному Я». Выбор свелся к определению конкретного воплощения замысла, в котором и внуки, и жена выполняли инструментальную функцию.

Описанные в работе трансформации аутодеструктивных тенденций в пост-суициде связаны с непродуктивными спонтанными трансформациями смысловой сферы личности. Исходя из этого мы можем заключить, что в терапевтической работе с суицидентами должна использоваться практика пресечения непродуктивных способов разрешения кризиса, выделенных нами в пост-суициде: игнорирования кризиса, обесценивания кризиса, целеполагания как замещение смыслообразования и целенаправленной деятельности по поиску смысла.

Сам по себе отказ пациента от аутодеструктивных тенденций является недостаточным критерием позитивной динамики смысловой сферы [4]. Продуктивная трансформация смысловой сферы суицидента предполагает создание специальных внутренних условий, способствующих разрешению суицидального кризиса в деятельности обретения смысла.

Литература

1. Амбрумова А. Г. Анализ состояний психологического кризиса и их динамика // Психологический журнал. — 1985. — № 6. — Т. 6. — С. 107–115.
2. Василюк Ф. Е. Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций // Психологический журнал. — 1995. — Т. 16, № 3. — С. 90–101.
3. Василюк Ф. Е. Типология переживаний различных критических ситуаций // Психологический журнал. — 1995. — Т. 16, № 5. — С. 104–114.
4. Гусакова М. Тема суицидального покушения: ее прошлое и будущее в психотерапии // Московский психотерапевтический журнал. — 2008. — № 1. — С. 144–154.
5. Дернер К., Плог У. Заблуждаться свойственно человеку / Пер. с нем. В. Вида. — СПб.: Изд. Психоневрологического НИИ им. В. М. Бехтерева, 1997. — с. 520.
6. Амбрумова А. Г., Тихоненко В. А. Диагностика суицидального поведения: Методические рекомендации. — М.: Изд. Московского НИИ психиатрии, 1980. — 48 с.
7. Калитеевская Е. Р., Ильичева В. И. Адаптация или развитие: выбор психотерапевтической стратегии // Психологический журнал. — 1995. — Т. 16, № 1. — С. 115–121.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Смысл, 2004. — 352 с.
9. Мамардашвили М. К. Психологическая топология пути. — СПб.: Изд. Русского Христианского гуманитарного института, 1997. — 570 с.
10. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности / Рос. открытый ун-т. — М.: ТОО «Горбунок», 1992. — 224 с.
11. Франкл В. Человек в поисках смысла. — М.: Прогресс, 1990. — 336 с.
12. Фридан Б. Загадка женственности / Пер. с англ. Е. Щабельской. — М.: Прогресс, Литера, 1993. — 496 с.
13. Humbert E. G. Ecrits sur Jung, Paris, 1993. — 286 с.

М. П. Гусакова

канд. психол. наук, доцент

ОНУ імені І. І. Мечникова

каф. соціальної і прикладної психології

АНАЛІЗ СПОНТАННОЇ НЕПРОДУКТИВНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ В СУЇЦИДАЛЬНІЙ КРИЗИ

Резюме

У статті розглядається суїцидальна криза як криза неможливості жити, в якій суїцидальна спроба стає спробою змінити, зберегти, відновити смисл критичної ситуації. Стверджується, що в терапевтичній роботі з суїцидентами повинна використовуватися практика припинення спонтанних непродуктивних способів розв'язання кризи: ігнорування кризи, знецінення кризи, цілеполягання як заміщення смислоутворення і цілеспрямованої діяльності з пошуку смислу (у вигляді двох тенденцій: підтвердження або заперечення життєвої цінності).

Ключові слова: смислоутворення, суїцидальна криза, постсуїцид, смисл життя.

M. P. Gusakova

candidate of psychological sciences

I. I. Mechnikov Odessa national university

THE ANALYSIS OF SPONTANEOUS UNPRODUCTIVE TRANSFORMATION OF MEANING SPHERE OF THE PERSONALITY IN CRISIS SUICIDAL

Summary

In article suicide crisis is considered as impossibility crisis to live, in which a suicide attempt becomes attempt to change, keep, update sense of a critical situation. It affirms that in the therapeutic work with suicidents practice of suppression of spontaneous unproductive ways of the permission of crisis should be used: an ignoring of crisis, a crisis depreciation, a goal suppose as replacements sensforming and a goal-directed activity of the sense search (in the form of two tendencies: a confirmation or a denial of the vital value).

Key words: the formation of the sense, the crisis suicidal, the postsuicide, the meaning of the life.

А. А. Кононенко

канд. психол. наук, доцент

Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова

САМОПРЕЗЕНТАЦИЯ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

В статье рассмотрены основные направления изучения феномена самопрезентации в современной психологии. Проведен анализ теоретических подходов к проблеме самопрезентации личности в психологии.

Ключевые слова: личность, самопрезентация, впечатление о себе, имидж.

Управление впечатлением, выбор средств самопрезентации в различных социальных контекстах является одной из практических задач жизнедеятельности человека. Потребность в предъявлении себя другим и особенности ее удовлетворения обсуждаются на протяжении всей истории социальной психологии. На основе данных, полученных в результате исследования феномена самопрезентации личности, выстраиваются стратегии в области имиджологии, создаются рекламные сообщения, осуществляются маркетинговые акции. Такое отношение к изучению проблемы самопрезентации личности в большей мере характерно для западной социальной психологии [Р. Аркин, 1986; Р. Баумейстер, 1982; И. Гоффман, 1959; Е. Джонс, Т. Питтман, 1990; М. Снайдер, 1982; Д. Тайс, Дж. Батлер, М. Муравен, А. Стилвел, 1995; Дж. Тедески, 1981; Б. Шленкер, 1980; А. Шутц, 1998]. В отечественной социальной психологии данное направление исследований представлено незначительным количеством работ, несмотря на то, что еще в 60–80-е годы прошлого века был очерчен круг вопросов, связанных с изучением проблемы первого впечатления, условий, влияющих на его формирование и т. д. [А. А. Бодалев, 1965, 1971; В. Н. Панферов, 1974]. В этих исследованиях констатировалось, что главными средствами управления впечатлением являются речевое и экспрессивное поведение личности, что на успешность самопрезентации влияют самые разнообразные социально-психологические факторы, в том числе социальное оформление внешнего облика, ситуации взаимодействия. Термин «самопрезентация», как и большинство понятий, имеет множество определений. В данном случае они содержатся в основном в психологических словарях и в специализированной литературе по имиджологии и профориентологии. В педагогических, социологических и философских словарях эта специфическая категория не раскрывается. Далее мы приведем определения, обнаруженные нами в результате анализа источников.

Самопрезентация — это умение подать себя, расположить к себе, привлечь внимание, актуализируя интерес людей к своим каким-то внешним качествам [4].

Самопрезентация — это презентация возможностей и способностей претендента на рабочее место [6].

Самопрезентация — акт самовыражения и поведения, направленный на то, чтобы создать благоприятное впечатление, соответствующее чьим-либо идеалам [2].

Самопрезентация — процесс, посредством которого мы стараемся контролировать впечатления, возникающие о нас у других людей; синоним — управление впечатлением о себе [5].

Самопрезентация — процесс представления себя в отношении социально и культурно принятых способов действия и поведения. Здесь подразумевается, что этот процесс основывается на использовании определенных стратегий, разработанных для того, чтобы формировать мнение других о себе [8].

Самопрезентация — акт самовыражения и поведения человека, направленный на то, чтобы создать благоприятное впечатление или впечатление, соответствующее чьим-либо идеалам [9].

Самопрезентация — вербальная и невербальная демонстрация собственной личности в системе внешних коммуникаций [1].

Помимо термина «самопрезентация» (self-presentation) в англоязычной литературе употребляются в качестве синонимов понятия: impression management — управление впечатлением, social performance — социальное представление, self-salience — самоподача, поэтому и мы в своей работе будем использовать эти понятия как тождественные.

В социальной психологии в качестве близкого понятия нередко встречается термин «самораскрытие». В основном, под самораскрытием понимается сообщение другому (партнеру) личной информации о себе.

Н. В. Амяга считает, что несмотря на определенную терминологическую путаницу, самопрезентацию и самораскрытие можно сопоставлять по двум критериям:

- 1) через специфику содержания;
- 2) через специфику назначения (цели) передаваемой информации.

Содержание самораскрытия ограничено только информацией о себе, содержание же самопрезентации не ограничивается информацией о себе.

Цель самопрезентации достаточно конкретна — главным образом — управление впечатлением, цели же самораскрытия достаточно многообразны.

Поэтому самопрезентация и самораскрытие рассматриваются ею как два самостоятельных, хотя и тесно взаимосвязанных феномена.

Среди вербальных стратегий в межличностном общении выделяются три: самораскрытие (диалогичность и рефлексивность высказываний), самопрезентация (раскрытие демонстрируемого «я» при неполной диалогичности и рефлексии) и произвольное самовыражение (отсутствие диалогичности и рефлексивности). Представляется, что подобное разделение справедливо и к невербальной самоподаче образа «я» в общении.

Проблема самопрезентации была поставлена, в первую очередь, основателями «символического интеракционизма». Идеи классиков этого направления (Ч. Кули, Дж. Мид, Г. Блумер, М. Кун, Т. Макпартленд,

И. Гоффман, Т. Шибутани и др.) во многом определяют современное представление о самопрезентации человека.

Согласно обзору, сделанному Н. В. Амягой, начало экспериментального изучения самопрезентации в американской психологии относится к концу 60-х годов, в 70-е г. наблюдается всплеск интереса к проблеме со стороны общих и социальных психологов, исследовавших макиавеллизм (социальную желательность) как характеристику личности.

В 80-е годы социально-психологические исследования посвящены вопросу реинтерпретации психологических феноменов с позиции теории управления впечатлением [7].

Говоря о способах самопрезентации, необходимо прежде всего отметить, что стремление управлять впечатлением других людей о нас является врождённым. По данным психологических исследований, у каждого человека от природы есть потребность в одобрении. Люди стремятся к одобрению, избегают неодобрения и поэтому стараются преподнести себя позитивно. Какое впечатление следует стремиться производить, напрямую зависит от целей и ситуаций общения.

Однако можно назвать и универсальный набор характеристик, который оптимально подходит для большинства ситуаций. Во всем мире, как показывают различные психологические исследования, ценятся определенные человеческие черты: честность, скромность, компетентность. Поэтому их наличие во внешнем облике повышает благоприятное впечатление [6].

Содержание производимого впечатления у отдельного человека связано с идеальным «Я» его личности, с системой разделяемых им нравственных идеалов и ценностей. Покрывая тело одеждой, мы формируем впечатление о себе, стремимся, чтобы другие воспринимали нас в соответствии с общепринятыми социальными идеалами. Существуют следующие способы самоподачи образа «Я» в общении:

1. «Социальная самореклама». Направлена на усиление социальной желательности образа «Я» в глазах окружающих (при рациональном объяснении или замалчивании недостатков). Она встречается у субъектов с высокой самооценкой и самоуважением. Хорошо осознающих свои особенности. Проявляется — в позитивной эмоциональной увлеченности образом «Я», причинно-следственном обосновании и рациональной проработке своего поведения, усилении собственных достоинств, подчеркивании успешности, демонстрации положительного отношения к себе, но и просто «кайфе» от собственного вида.

2. «Нерефлексивное самоодобрение». Вид самоподачи, при котором самовосхваление и дискредитация других происходит на малоосознанном уровне. Человек демонстрирует преобладание эмоционально-оценочных суждений о своей личности, теплое отношение к себе, приукрашивание образа «Я», игнорирование недостатков, исключение социальной нежелательности в использовании других способов психологической защиты.

3. «Греться в лучах чужой славы». Некоторые люди очень любят демонстрировать знакомство и общение с высокопоставленными лицами. Блестящее описание такого явления находим у Н. В. Гоголя в «Ревизоре».

4. «Создание препятствий». С целью упреждения вероятного негативного впечатления и избежания осуждения люди прибегают к тактике создания самому себе препятствий. Механизм действия таких способов прост — это защита «образа Я», самооценки и социального имиджа человека. Неудача в случае препятствия позволяет переложить вину и ответственность на внешние причины.

5. «Самобичевание». Встречается в ситуациях внешнего демонстративного самоуничтожения, публичной демонстрации недостатков и негативных оценок личности. Такое демонстрируемое пренебрежение к себе может быть очень тонким предрасположением в пользу своего «Я».

6. «Похвала противника или оппонента». Выигрышной тактикой самоподачи является публичное восхваление потенциальных противников и оппонентов. В основе этого лежит стремление подготовить почву для благоприятной оценки вне зависимости от результата борьбы.

7. «Ложная скромность». Исследователь, получил крупную премию, благодарит за поддержку заведомо более широкий круг лиц, чем следует. Удачная тактика может заключаться в напускной скромности в присутствии более скромного человека.

8. «Самооборона». Связана с открытым недовольством собой при раздражении в адрес других. Человек как бы находится в состоянии постоянного наряженного ожидания негативного отношения к себе. Проявляется «самооборона» в обосновании своей «хорошести» без эмоциональной увлеченности образом «Я», приукрашивании через прямой перевод характеристик в положительные, активной дискредитации других, компенсации недостатков достоинствами из другой сферы. Человек с таким типом самоподачи ожидает нападков прежде, чем они следуют [3].

Психологическая культура как бы продолжает линию физической культуры, здоровья человека. И если физическая культура и личная гигиена способствуют развитию и сохранению физического здоровья, то психологическая культура способствует развитию потенциалов личности; её интеллекта, характера, общей культуры поведения. Гармоничность развития личности как равномерное повышение эрудиции, правильности мышления, общительности и волевых качеств, способствует сохранению психологического здоровья.

Существует две основных формы самопрезентации: «природная» и «искусственная». «Природная самопрезентация» свойственна всем людям без исключения, причём она приобретает человеком с рождения. Уже с младенчества человек имеет определённую, так сказать, «окраску» в глазах окружающих: «какой спокойный ребёнок!», «какая темпераментная девочка», «у малыша, видно, семь пядей во лбу». Ещё не подозревая того, человек с ранних лет начинает собирать «головоломку» своего образа. Всё это происходит естественно, без обдумываний и прогнозирований, как говорится, «без масок и увертюры». Я думаю, что здесь не стоит говорить о наследственности и генах, это, скорее, природное распределение, естественный процесс определения человека в структуре общественного сознания.

Главное «антидостоинство» «природной самопрезентации» — это то, что человек не может контролировать и корректировать процесс в рамках именно этой презентации. То есть индивидуум не выбирает, положительной ли будет его «природная самопрезентация», или же она будет носить негативный окрас. Можно описать этот процесс как бездумную, неконтролируемую личностью презентацию самого себя. И с этим ничего не поделать, правда, до тех пор, пока человек не станет способен на реализацию «искусственной самопрезентации».

Главная цель «искусственной самопрезентации» — завоевание лояльности к своей персоне со стороны референтно значимой для «презентуемого» группы людей. (Закрутила-завертела, но зато красиво!) По-другому — для того, чтобы завоевать расположение важных для нас людей, и не имеет значение, важны они в данной конкретной ситуации, или же всегда имеют значимость для нас, мы выстраиваем алгоритм коммуникативного процесса с, так сказать, «потенциальной аудиторией». (Под «потенциальной аудиторией» в дальнейшем будем понимать тех людей, на которых мы направляем «самопрезентацию».)

Представим такую ситуацию — наша «природная самопрезентация» весьма невыигрышно выглядит в глазах значимых для нас персон. Спорить с природой бесполезно, или же очень трудно, а вот искусственно её завуалировать — реально. Для этого, и не только, существует «искусственная самопрезентация». Допустим, ваш темперамент заставляет плясать вокруг вас даже неодушевлённые предметы, а это как нельзя плохо сказывается на деловых и семейных отношениях и позиционирует вас как «психа», «неуравновешенного» и так далее. Нельзя не добавить, что плохая, отрицательная «самопрезентация» имеет свойство удваивать, а то и утраивать свой эффект, соответственно отрицательный [6].

Следовательно, для того чтобы не упасть в глазах сотрудников или партнёров по бизнесу, необходимо создать себе имидж спокойного рационалиста, тактика и отчасти прагматика. В иных ситуациях или профессиональной деятельности может быть и необходим эмоциональный подход, главное, чтобы ваш «презентационный материал» был уместен и не вызывал критически отрицательного восприятия.

В семье, например, чтобы заслужить высокую оценку (сейчас опустим семейные узы, любовь как таковую), зачастую необходимо быть понимающим членом семьи, отличаться самоотдачей ради своей семьи, чтобы наши родственники считали нас достойными и почитаемыми в кругу собственной же семьи. Конечно, на словах всё просто, а на деле куда трудней, ведь природная основа нашей личности так и рвётся наружу, а в особенности то, что, скорее всего, портит наш облик в глазах людей [10].

Изучая феномен самопрезентации, исследователи пытались ответить на следующие вопросы: почему люди управляют впечатлением о себе; всем ли в равной степени свойственно стремление к самопрезентации; какие существуют виды самопрезентации, как, с помощью каких стратегий и техник управляют впечатлением о себе и т. д.

Представляет интерес интегративная классификация различных видов самопрезентаций, различных форм проявлений самопрезентационного поведения А. Шутц. В предложенной ею классификации выделено четыре стиля самопрезентации:

- ассертивный (assertive),
- агрессивный (offensive),
- защитный (protective),
- оправдывающийся (defensive).

Данная классификация основана на анализе двух переменных:

1. ведущих мотивов самопрезентации (стремлении «выглядеть хорошо», то есть получить социальное одобрение, — стремлении «не выглядеть плохо» или избежать значимых потерь в социальном одобрении);

2. активности или пассивности самопрезентационного поведения (рис. 1).

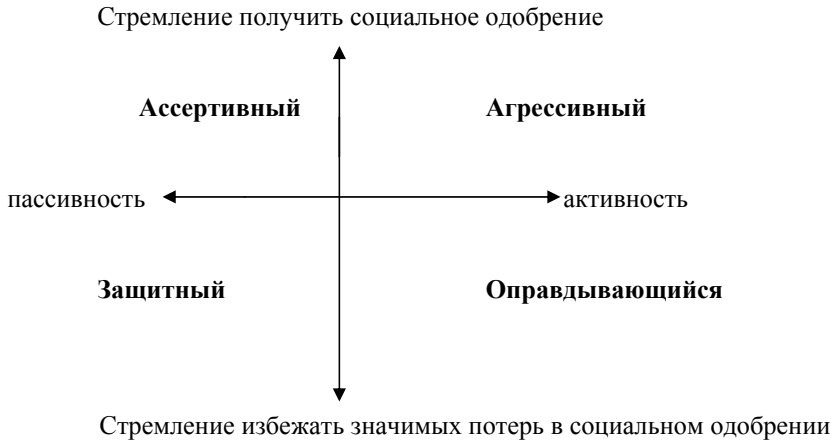


Рис. 1. Стили самопрезентации (по А. Шутц)

Ассертивная самопрезентация предполагает активные, но не агрессивные попытки сформировать благоприятное впечатление о себе. В процессе ассертивной самопрезентации люди представляют черты, желательные для них в данной ситуации. Ассертивная самопрезентация включает в себя стратегии самовыдвижения, образцового поведения (Э. Джонс), а также демонстрацию силы и власти и стратегию идентификации со специфической группой. В отличие от стратегии запугивания (Э. Джонс), стратегия демонстрации силы направлена не на формирование страха, а должна убедить целевую персону в том, что субъект самопрезентации способен выполнить обещания и осуществить требования [9].

Агрессивная самопрезентация использует агрессивный способ представления желаемого образа. Этот стиль самопрезентации характеризуется большим уровнем активности, по сравнению с ассертивным. Люди, использующие агрессивную самопрезентацию, стремятся доминировать, для того чтобы выглядеть благоприятным образом.

Согласно А. Шутц, способами реализации данного стиля самопрезентации являются такие, как стратегия принижения оппозиции, предполагающая активное использование принижающих оппонента оценок и сравнений; ирония, критические оценки; стратегия «критики критика» (критика, направленная в адрес задающего критический вопрос или высказывающего критические замечания) и стратегия «ограничения темы дискуссии», предполагающая стремление изменить тему обсуждения.

Защитная самопрезентация включает в себя «пассивное» стремление избегать негативного впечатления. Люди, вовлеченные в защитную самопрезентацию, часто избегают тревожащих, смущающих их ситуаций и таким образом отказываются от возможностей сформировать благоприятное впечатление и усилить самооценку.

Избежание публичного внимания, минимальное самораскрытие, осторожное самописание, отражающее стремление не привлекать внимания к своим способностям, минимизация социальных интеракций, стремление сохранять молчание, дружелюбное, но пассивное взаимодействие — такое поведение может быть классифицировано как защитная самопрезентация.

В тех ситуациях, когда действия человека способствуют формированию нежелательного, неблагоприятного образа, оправдывающаяся самопрезентация может быть использована для смягчения негативных последствий таких событий.

К стратегиям, реализующим оправдывающуюся самопрезентацию, А. Шутц относит: стратегию отрицания, часто выражающуюся словами «Ничего не произошло, ничего страшного не случилось», стратегию переиначивания, предполагающую согласие с тем, что основные события имели место, и доказывающую, что они не были оценены негативно (утверждение «Все было не так»), диссоциацию (основное утверждение — «Это не я»). Сюда же могут быть отнесены извинения («Я не мог ничего сделать»), оправдания, предполагающие признание негативного события и утверждение о том, что оно было неизбежно или законно (утверждения «Это было правильно», «Так надо было поступить»), а также стратегия уступок, предполагающая принятие всей ответственности за негативные события, демонстрацию раскаяния, обещания о том, что подобные действия больше не повторятся.

Классификация, предложенная А. Шутц, позволяет получить целостное, системное представление о видах и многообразных формах проявления самопрезентации.

Таким образом, самопрезентация — сложный социально-психологический феномен, складывающийся в условиях взаимодействия человека с человеком. Процесс самопрезентации личности должен быть введен в контекст терминологии вместе с такими самопроцессами, как саморегуляция, самоуправление, саморазвитие. Изучение и описание инвариантных связей самопрезентации личности с другими важными личностными характеристиками (самосознание, Я-концепция, идентичность, роль), в определенной степени терминологически обогащает теоретическое пространство психологии личности.

Литература

1. Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие. Социально-психологические проблемы. — М., 1990. — 239 с.
2. Андреева Г. М. Психология социального познания: Учебное пособие для высших учебных заведений. — М., 1997. — 288 с.
3. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком. — М., 1982. — 199 с.
4. Бодалев А. А. Формирование понятия о другом человеке как личности. — Л., 1970. — 135 с.
5. Коваль А. В. Краткий словарь-справочник по психологии. — М.: РУДН, 2004. — 258 с.
6. Котлярова М. Н. Теории самопрезентации. — СПб., 2002. — С. 163.
7. Ниренберг Д., Калеро Г. Как читать человека, словно книгу // Курс практической психологии, или Как научиться работать и добиваться успеха. — Ижевск, 1996. — С. 116–146.
8. Панасюк А. Ю. Формирование имиджа: стратегия, психотехнологии, психотехники. — М.: Омега-Л, 2007. — 252 с.
9. Хороших В. В. Психологические факторы успешности самопрезентации. — СПб., 2001. — 193 с.
10. Шихирев П. Н. Современная социальная психология. — М.: ИП РАН, 2000. — 448 с.

А. О. Кононенко

канд. психол. наук, доцент

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

САМОПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Резюме

У статті розглянуті основні напрямки вивчення феномену самопрезентації в сучасній психології. Проведений аналіз теоретичних підходів до проблеми самопрезентації особистості в психології.

Ключові слова: особистість, самопрезентація, враження про себе, імідж.

A. O. Kononenko

candidate of psychological science, assistant of professor

I. I. Mechnikov Odessa national university

SELF-PRESENTATION AS SOCIAL-PSYCHOLOGICAL THE PHENOMENON

Summary

In the article basic directions of study of the phenomenon of self-presentation are considered in modern psychology. The analysis of theoretical approaches is conducted to the problem of self-presentation of personality in psychology.

Key words: personality, self-presentation, impression about itself, image.

О. И. Кононенко

канд. психол. наук, доцент

кафедра дифференциальной и специальной психологии

Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова

**МАТЕРИНСТВО КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ
ФЕНОМЕН**

В статье отражены взгляды современной отечественной и зарубежной науки на психическое развитие ребенка, структуру и содержание взаимодействия матери и ребенка в пренатальном, неонатальном периодах, младенчестве и раннем возрасте, а также дано представление о материнстве как самостоятельной психической реальности.

Ключевые слова: материнство, мать, материнское поведение, беременность, ребенок.

Материнство изучается в психологии в различных аспектах, психологических школах и направлениях. Есть немало научных и научно-популярных изданий, посвященных этой проблеме. Разные аспекты материнского поведения затрагиваются в психологии личности, в детской психологии, педагогической психологии и т. д. Важность материнского поведения для развития ребенка, его сложная структура и путь развития, множественность культурных и индивидуальных вариантов, а также огромное количество современных исследований в этой области позволяют говорить о материнстве как самостоятельной реальности, требующей разработки целостного научного подхода для его исследования.

Психология материнства — одна из наиболее сложных и мало разработанных областей современной науки. Актуальность ее изучения продиктована противоречием между остротой демографических проблем, связанных с падением рождаемости, огромным числом распадающихся семей, лавинообразным увеличением числа сиротеющих детей при живых родителях, с ростом числа случаев жестокого обращения с ребенком и не разработанностью программ социальной и психологической помощи семье, и в первую очередь женщине.

Материнство изучается в русле различных наук: истории, культурологии, медицины, физиологии, биологии поведения, социологии, психологии. Зарубежные исследования в области психологии материнства и смежных проблем, в противовес отечественным, отличаются чрезвычайной обширностью, разнонаправленностью концепций и подходов. В последние годы появился интерес к комплексному, междисциплинарному изучению материнства, что нашло отражение в ряде коллективных монографий: «The Different Faces of Motherhood» под ред. В. Birns и D. F. Nay, «The Development of Attachment and Affiliative systems» под ред. R. N. Emde и R. J. Harmon, «Psychological Aspects of a First

Pregnancy and Early Postnatal Adaptation» под ред. Р. М. Shereshevsky и L. J. Yarrow и др.

Основным выводом, сделанным авторами этих и других исследований, является, во-первых, констатация необходимости продолжения психологических исследований материнства как целостного явления и, во-вторых, отсутствие адекватного подхода и теоретической концепции для осуществления такого исследования. Актуальность целостного психологического подхода к изучению материнства подкрепляется тем, что, несмотря на современные достижения в области медицины, физиологии, гинекологии и акушерства, повышении научного и технического уровня родовспоможения и неонатальных практик, психологические проблемы материнства и раннего детства не уменьшаются.

Необходимость изучения психологии материнства и подготовки специалистов в этой области обусловлена также бурным развитием такой отрасли психологической практики, как психологическая помощь матери и ребенку (коррекция развития ребенка и материнско-детского взаимодействия), включая младенчество и пренатальный период. Вторжение процессов осознания в область интимных отношений матери с ребенком, изначально регулируемых филогенетически ранними неосознаваемыми механизмами, требует тщательной научной рефлексии как самих этих взаимоотношений, так и способов вмешательства в них в целях диагностики, психологической коррекции и профилактики. Особенно это касается нашей страны, где активно развивающийся социальный запрос на такого рода психологические услуги сталкивается с полным отсутствием теоретического, методического и организационного обеспечения.

Важность материнского поведения для развития ребенка, его сложная структура и путь развития, множественность культурных и индивидуальных вариантов, а также огромное количество современных исследований в этой области позволяют говорить о материнстве как самостоятельной реальности, требующей разработки целостного научного подхода для его исследования. В психологической литературе (преимущественно зарубежной) много внимания уделяется биологическим основам материнства, а также условиям и факторам индивидуального развития его у человека. В отечественной психологии в последнее время также появился ряд работ, связанных с феноменологией, психофизиологией, психологией материнства, психотерапевтическими и психолого-педагогическими аспектами беременности и ранних этапов материнства, девиантным материнством.

Если обобщать все основные направления исследований, то можно обнаружить, что материнство как психосоциальный феномен рассматривается с двух основных позиций: материнство как обеспечение условий для развития ребенка и материнство как часть личностной сферы женщины.

Рассмотрим эти исследования подробнее.

Интерес к особенностям материнства в младенчестве в психологии возник первоначально в русле двух направлений, при изучении роли матери в образовании ранних личностных структур, в первую очередь основ личностных конфликтов (психоанализ и другие направления психологии

личности: З. Фрейд, К. Хорни, Э. Эриксон, Дж. Боулби и др.) и в практических исследованиях, связанных с нарушением психического развития ребенка (задержки и нарушения психического развития, детская психиатрия, нарушение социальной адаптации и психологические проблемы детей и подростков). В этих исследованиях разработано представление о «хорошей» и «плохой» матери («достаточно хорошая мать» у Д. Винникотта, понятия «хорошая грудь» и «плохая грудь» М. Кляйн, хорошие и плохие качества материнского объекта в теории «object relation» и т. п.), выделяются типы матерей по критериям сензитивности, респонсивности и использования средств контроля во взаимодействии с ребенком (Д. Рафаэль-Лефф). В исследованиях последних десятилетий, основанных на работах Э. Эриксона, Д. Винникотт, М. Mahler, D. N. Stern и др., мать и ребенок рассматриваются как составляющие единой диадической системы, только в рамках этой системы приобретающие статус «матери» и «ребенка» и взаимно развивающиеся как элементы этой системы. Мать рассматривается как «среда» для ребенка, а ребенок в свою очередь «объект» для матери — как ее проявления в качестве этой «среды» (и наоборот). Таким образом, в качестве объекта исследования здесь выступает взаимодействие матери с ребенком. Увлечение диадическим подходом в исследовании материнско-детского взаимодействия, по мнению многих ученых, привело к исчезновению в научном анализе матери и ребенка как самостоятельных субъектов (Н. Rheingold).

Абсолютизация диадического подхода наиболее ярко проявилась в двух направлениях исследований:

1. Теория социального научения (J. B. Rotter, D. N. Stern, T. Field и др.), в русле которого взаимодействие матери и ребенка рассматривается как взаимновызванное стимул-реактивное поведение, изменяющееся в процессе взаимного научения. Предполагается наличие биологически детерминированных исходных уровней развития способов взаимодействия как у матери, так и у ребенка. Происхождение, формирование и индивидуальные особенности этих исходных образований практически не рассматриваются. По сути, это очень подробное и точное феноменологическое описание особенностей взаимодействия матери и ребенка и его последовательного изменения, причем чаще всего в идеальном «нормальном» варианте. Но даже в рамках этого весьма механистического подхода оказалось невозможным обойтись без определения в качестве потребностей обоих партнеров взаимодействия — потребности в поддержании оптимального уровня возбуждения и потребности в достижении и переживании положительных эмоций (А. Fogel).

2. Представление о «диадическом симбиозе» ребенка с матерью, появление на ранней стадии развития их взаимодействия единого, совокупного субъекта, неразделение ребенком себя и матери как субъектов действия, потребностей, мотивов и даже субъективных переживаний. Такой подход основан на интерпретации идей Э. Эриксона о процессе разделения ребенком в своем субъективном мире «внутреннего и внешнего населения» и абсолютизирован в работах А. Валлона, D. N. Stern, M. Mahler, Д. Вин-

никотта, М. Кляйн и др., в отечественной психологии ассимилирован в некоторых исследованиях по изучению раннего взаимодействия матери и ребенка (М. В. Колоскова, А. Я. Варга, К. В. Солоед и др.).

В этих случаях акцент ставится на ребенке, и остается неясным, как в таком «совокупном субъекте» можно рассматривать мать, обладающую вполне сформированными представлениями и самосознанием.

Исследования развития ребенка, материнского поведения и взаимодействия матери с ребенком в детской психологии (Е. О. Смирнова, С. Ю. Мещерякова, Н. Н. Авдеева и др.) в психологии личности и смежных областях (Н. Rheingold, В. И. Брутман и М. С. Радионова, Г. В. Скобло и О. Ю. Дубовик и др.), в когнитивной психологии (Е. А. Сергиенко и др.) показали ограниченность этой идеи и необходимость обращения к исследованию матери и ребенка как самостоятельных субъектов.

Другой аспект материнства представлен в русле изучения материнско-детского взаимодействия в отечественной психологии. Роль взрослого в развитии ребенка как представителя человеческого рода, принятая в качестве основополагающей в культурно-историческом подходе (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, Л. И. Божович, М. И. Лисина), в отечественной психологии легла в основу выделения взаимодействия ребенка со взрослым в качестве самостоятельного объекта исследования. Поведение матери рассматривается как источник развития ребенка — как субъекта познавательной активности, общения, самосознания. В исследованиях последних лет (Н. Н. Авдеева, С. Ю. Мещерякова и др.) анализируются качества матери, необходимые для создания оптимальных условий развития ребенка (отношение к ребенку как субъекту, поддержка его инициативы в общении и исследовательской активности и др.). В данном направлении исследователи активно обращаются к теории привязанности, используя ее понятийный аппарат и экспериментальные подходы (Н. Н. Авдеева, С. Ю. Мещерякова, Е. О. Смирнова и др.).

В качестве самостоятельного направления можно выделить проблему материнско-дочерних отношений с точки зрения их влияния на успешность материнства дочери. В работах, посвященных этой теме, подчеркивается влияние качества эмоциональной взаимосвязи со своей матерью (поддерживающее отношение матери в раннем онтогенезе, сохранение интереса матери к эмоциональным проблемам дочери в юности, участие в психологических проблемах беременности и материнства своей дочери, а также динамика бессознательных комплексов в материнско-дочерних взаимоотношениях) на становление половозрастной идентификации, супружеских отношений и материнства дочери.

Самостоятельным направлением можно считать перинатальную психологию, занимающуюся проблемами беременности, родов, послеродового периода в психолого-педагогическом и физиологическом аспектах. В этих исследованиях используется семейно-ориентированная психотерапия, включающая отца и других членов семьи в период ожидания ребенка, психологическая подготовка семейных пар к рождению и воспитанию ребенка, разрабатываются методы психологической коррекции и психологической

подготовки беременной и семейных пар с точки зрения оптимизации условий для развития ребенка (ориентация на «сознательное родительство»), психологические тренинги, практика «мягких родов», домашних, родов с мужем, родов в воде и т. п.

Выделяются качества матери, особенности ее переживаний, эмоциональных и физиологических состояний, которые считаются оптимальными и на которые исследователи и практики ориентируются в построении своих программ.

Психотерапевтическое направление, в рамках которого изучаются особенности матери (и шире — родителей), которые рассматриваются как источник нарушения психического развития ребенка. Это прежде всего практические исследования задержек и нарушения психического развития, детская психиатрия, нарушение социальной адаптации и психологические проблемы детей и подростков. Много внимания уделяется изучению влияния на развитие ребенка, в том числе младенческого возраста, разных форм отклоняющегося материнского отношения, особенностей матерей с шизоидными чертами, с явлениями послеродовой депрессии, сопоставлению качеств матери и ухаживающего взрослого у детей, воспитывающихся без матери. Считается, что особенности материнского отношения определяются не только культурным и социальным статусом женщины, но и ее собственной психической историей до и после рождения. С. Trevarthen считает, что компетентное поведение матери в распознавании эмоционального состояния своего ребенка достигает зрелости лишь после пути развития, который она проделывает в детстве и подростковом возрасте. Разными авторами выделяются этапы развития материнства (как варианта родительства) от планирования до реализации в первом и втором поколении, этапы беременности, связь беременности с развитием личности, беременность как стадия развития материнства. В течении онтогенеза некоторые виды опыта (взаимоотношения с собственной матерью, контакты с младенцами и возникновение интереса к ним в детстве, интерпретация материнства в связи с супружеством и половой сферой, а также конкретный опыт взаимодействия с детьми, имеющими определенные особенности: слабое, физические недостатки, уродства, последствия несчастных случаев и травм) влияют на содержание отношения матери к ребенку, своей материнской роли и интерпретацию своих переживаний по поводу материнства (И. А. Захаров, С. Ю. Мещерякова, Г. В. Скобло и Л. Л. Баз, Г. Г. Филиппова, G. Levy, W. B. Miller и др.).

Индивидуальный онтогенез материнства проходит несколько этапов, в процессе которых осуществляется естественная психологическая адаптация женщины к материнской роли. Одним из важнейших считается период беременности, содержание которого определяется изменениями самосознания женщины, направленными на принятие новой социальной роли и формирование чувства привязанности к ребенку. По характеру преобладающего переживания он делится в свою очередь на этап, связанный с необходимостью принятия женщиной решения о сохранении или искусственном прерывании беременности, этап, связанный с началом движения

плода, и этап, определяемый подготовкой к родам и появлению ребенка в доме. Не менее важным считается период после рождения, в котором происходит психологическое принятие ребенка как независимой личности и адаптация к нему. Изучая формирование чувства привязанности матери к ребенку, В. И. Брушан дает следующую трактовку основным этапам беременности:

1. Фаза преднастройки. До беременности — формирование матрицы материнского отношения в онтогенезе, на которое влияют опыт взаимодействия с матерью, семейные традиции, культурные ценности, существующие в обществе. В начале беременности (с момента узнавания и до момента шевеления) начинается формирование Я-концепции матери и концепции ребенка, до конца еще не наделенного качествами «родного».

2. Фаза первичного телесного опыта: интрацептивный опыт во время шевеления, результатом которого будет разделение «Я» и «не Я», являющееся ростком будущей амбивалентности отношения к ребенку, и формирование нового смысла «родной», «свой», «мой (частичка меня)». В период после родов происходит достройка смысла «родного» за счет экстрацептивной стимуляции. В дальнейшем происходит отделение витального смысла «родной» от социального смысла ребенка, при этом последний постепенно нарастает, а первый, наоборот, становится менее сильным и значимым.

В психоаналитической традиции известна периодизация развития материнского отношения в ходе беременности О. Carlan. Он дает подробное феноменологическое описание психофизиологических изменений, сопровождая это психоаналитическими интерпретациями: Стадия 1. От зачатия до момента движения ребенка, то есть первые 4,5 месяца беременности. К концу этой стадии часто отмечается регрессия к оральной фазе, включая такие проявления, как тошнота и рвота или, наоборот, Wbdое пристрастие к какой-то пище. Женщина также часто идентифицируется с плодом, который в ней. Стадия 2 начинается с шевеления ребенка, когда женщина ощущает его реальность и признает, что ребенок, хотя еще и находится во чреве, должен являться отдельной жизнью, которую мать не может контролировать. Для многих женщин движения ребенка сопровождаются погружением в свой внутренний мир. Стадия 3. Третья и заключительная стадия — это телесный дискомфорт и усталость в период подготовки к родам. По мере возрастания потребности в материнстве появляются воспоминания о соперничестве из опыта самой беременной. Наблюдаются также типичные перепады настроения по поводу предстоящего рождения ребенка от нетерпения до неизменной сознательной и подсознательной боязни каждой беременной женщины, что она может умереть при родах или что ее ребенок может родиться ненормальным или получить травму при родах. После родов начинается привыкание к пустоте в том месте, где раньше был ребенок. Она должна снова ощутить себя единым целым, прежде чем наступит признание ребенка как отдельного человека, и в то же время должно остаться чувство, что когда-то ребенок был неотъемлемой частью ее тела. В этот период особенно отчетливы колебания настроения, эмоциональная неустойчивость, сензитивность, плаксивость.

Подобные непривычные колебания настроения проявляются также в повышенной обидчивости, иногда раздражительности, чувствительности к своему меняющемуся облику, тяге к состоянию покоя, что налагает дополнительное бремя и на саму женщину, и на окружающих, в понимании и поддержке которых она особенно нуждается. Изменения в эмоциональной жизни матери приводят к переменам в семейных взаимоотношениях, так что каждая беременность сопровождается нормативным семейным кризисом и оканчивается принятием нового члена семьи. При этом мать может быть смущена тем, что не почувствует сразу всеобъемлющей материнской любви к своему ребенку.

К динамике содержания материнских представлений и переживаний в беременности относится анализ снов, страхов, фантазий и т. п. Отмечено, что к третьему триместру беременности усиливается страх родов, а также конкретизируются аспекты неуверенности, некомпетентности. В начале беременности эти содержания связаны с поздними периодами развития ребенка, к концу беременности в основном с родовым и послеродовым периодами. Другие исследования посвящены изменению содержания представлений и переживаний матери, отражающихся в ее описании ребенка в разные фазы послеродового периода (например, сразу после родов и месяц спустя). Выявлено различие этих содержаний: сразу после родов в высказываниях матери основное содержание связано с физическими привлекательными особенностями ребенка, его потребностью в заботе, а в месячном возрасте — с особенностями поведения во взаимодействии, удовлетворенностью от контакта с ним.

Представленный краткий обзор современного состояния исследований в области психологии материнства позволяет заключить, что существует два основных направления изучения данного явления. Первое продолжает традиции психоаналитического и этологического направления. С этих позиций традиционно большее внимание уделено стимулам младенца, направленным на активизацию материнской заботы о нем. При этом поведение матери рассматривается как комплементарное врожденному поведению младенца. Второе направление — социально-культурологическое, в рамках которого изучаются культурно-исторические механизмы материнского поведения, переживания матери ставятся в зависимость от социальных норм материнства. При этом проблема готовности женщин к материнству остается весьма проблематичной.

Вместе с тем опыт многочисленных, в том числе и собственных, исследований в области отклоняющегося материнского поведения показывает, что на формирование готовности женщины к принятию новой социальной роли матери влияет огромное количество сложно взаимодействующих факторов, изменяющих и тем самым подготавливающих сознание и самосознание будущей матери к приему ребенка еще задолго до его рождения. К ним относятся такие факторы, как: репродукция родительского опыта; личностные особенности женщин; изменения в эмоциональном состоянии под влиянием эмоциональных стрессоров, и многие другие.

Литература

1. Брусиловский А. И. Жизнь до рождения. М.: Знание, 1991.
2. Валлон Ф. Психическое развитие ребенка. М.: Просвещение, 1967.
3. Винникотт Д. В. Разговор с родителями. М.: Класс, 1994.
4. Винникотт Д. В. Маленькие дети и их матери. М.: Класс, 1998.
5. Мид М. Культура и мир детства. М.: Наука, 1989.
6. Шпиц Р. А. Первый год жизни ребенка. М.: ГЕРРУС, 2000.
7. Баженова О. В., Баз Л. Л., Копыл О. А. Готовность к материнству: выделение факторов, условий психологического риска для будущего развития ребенка // Синапс. 1993. № 4.
8. Брутман В. И., Радионова М. С. Формирование привязанности матери к ребенку в период беременности // Вопросы психологии. 1997. № 7. С. 38–47.
9. Кошелева А. Д., Алексеева А. С. Диагностика и коррекция материнского отношения. М.: НИИ Семьи, 1997.
10. Мещерякова С. Ю. Психологическая готовность к материнству // Вопросы психологии. 2000. № 5. С. 18–27.
11. Перинатальная психология и нервно-психическое развитие детей: Сб. мат. конф. СПб., 2000.
12. Филиппова Г. Г. Психология материнства и ранний онтогенез. М.: Жизнь и мысль, 1999.
13. Филиппова Г. Г. Психология материнства: Учебное пособие. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. 240 с.
14. The Different Faces of Motherhood. В. Berns, F. Hay eds. N.J., L., Plenum Press Corp., 1988.
15. Louis G.Ph.D., Margolis E. The motherhood report: how women feel about being mothers. N.J., McGraw-Hill Publ. Comp., 1987.

О. І. Кононенко

канд. психол. наук, доцент

кафедра диференціальної і спеціальної психології

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

МАТЕРИНСТВО ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Резюме

У статті відображені погляди сучасної вітчизняної і зарубіжної науки на психічний розвиток дитини, структуру і зміст взаємодії матері і дитини в пренатальному, неонатальному періодах, дитинстві і ранньому віці, а також подані уявлення про материнство як самостійну психічну реальність.

Ключові слова: материнство, мати, материнська поведінка, вагітність, дитина.

O. I. Kononenko

PhD in psychology, assistant of professor
department of differential and special psychology
I. I. Mechnikov Odessa national university

MATERNITY AS SOCIALLY-PSYCHOLOGICAL THE PHENOMENON

Summary

In the article the looks of modern domestic and foreign science are reflected to psychical development of child, structure and maintenance of co-operation of mother and child in prenatal, neonatal periods, infancy and early age, and also a picture is given of maternity as independent psychical reality.

Key words: maternity, mother, maternal conduct, pregnancy, child.

О. Д. Литвиненко

кандидат психологічних наук

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

кафедра диференціальної і спеціальної психології

ДІАГНОСТИКА ВЛАСНОЇ РИТМИЧНОЇ ОДИНИЦІ

Стаття присвячена діагностиці виділення власної ритмічної одиниці.

Ключові слова: власна ритмічна одиниця, ритмічна структура психіки, психічні ритми, перцептивні ритми, інтерактивні ритми.

Діагностичне виділення власної ритмічної одиниці є не тільки теоретично, але й практично значущим. Від особливостей розв'язання проблеми вільного індивідуального вибору власної ритмічної одиниці залежить і тривалість власного індивідуального буття, і стан психічного здоров'я, і адекватні міжособистісні стосунки з референтним та нейтральним оточенням.

Аналіз наукових першоджерел та власні дослідження дозволяють нам припустити, що ритмічна структура організації психіки — це провідна категорія інтегральної індивідуальності часового порядку, яка існує як у стані автономності, так і в субординаційній залежності, і включає в себе наступні підструктури:

- психічні ритми (стійкі формально-динамічні характеристики темпераменту, які забезпечують індивідуальні відмінності та індивідуальний стиль поведінки);

- перцептивні ритми (повторення через рівні інтервали одного або декількох елементів, які організовані в цілісні структури та лежать в основі сприйняття музики та поезії);

- інтерактивні ритми (виступають функціональним базисом, однією з основних умов гармонійного засвоєння, виконання діяльності та психологічної сумісності індивідів в цій діяльності) [2].

Основні теоретичні підходи до розробки рекомендацій виділення власної ритмічної одиниці фактично були закладені у ідеях Б. Й. Цуканова, який неодноразово підкреслював, що індивідуальні профілі п'яти виділених ним типологічних груп виявляють себе як стійкі індивідні утворення [5]. Тому індивідуально зумовлені особливості відношення до часу (а в контексті нашого теоретико-емпіричного дослідження — до ритму, відображеного у віршованих та музичних творах) накладають свій відбиток на діяльність суб'єктів, їхні філософські розмірковування щодо власного життя та загальної життєвої позиції, політичні погляди [5].

Ось чому виділені в нашому дослідженні динамічні аспекти необхідного й закономірного (тобто усвідомлюваного) та водночас вільного (тобто неусвідомлюваного) особистісного розвитку завжди мають бути присутніми у індивідуальній та груповій роботі психолога з будь-якими категоріями клі-

ентів. Одночасно особливості ритмічної організації психіки, сформульовані у нашому дослідженні, змістовно можуть бути доповнені іншими, більш традиційними психодіагностичними методами. Специфічна роль індивідуальних перцептивних та інтерактивних ритмів полягає у тому, що їхній вибір не залежить від бажання конкретних досліджуваних або клієнтів та одночасно внутрішньо виступає для них як обов'язковий у ситуації вибору або особистісного розвитку.

Особливого значення для найбільш широкого практичного застосування отриманих результатів набуває саме інтерактивна підструктура загальної ритмічної структури психіки та її вплив на становлення гармонійної психологічної сумісності індивідів у будь-якій комунікативній діяльності. Під психологічною сумісністю ми, услід за А. В. Петровським, розуміємо взаємне прийняття партнерів по спілкуванню або більш широкій взаємодії, яке базується на оптимальному сполученні (тотожності або взаємній доповнюваності) ціннісних орієнтацій, мотивів, потреб, характерів, темпераментів, темпу і ритму психофізіологічних реакцій та інших значущих для міжособистісної взаємодії індивідуально-типологічних показників [4]. Критеріями психологічної сумісності, за А. В. Петровським, виступають висока безпосередня задоволеність партнерів по спілкуванню результатом і процесом цієї взаємодії. Коли від кожного з них не вимагалось будь-яких занадтих зусиль для встановлення взаєморозуміння. Ця теза, на наш погляд, додатково підкреслює особливу роль психічних і інтерактивних ритмів у процесі становлення цієї сумісності індивідів, що потребує додаткових емпіричних досліджень в цьому напрямку.

Ритмічність, повторюваність, пульсація, перехід буття психічного у буття соціальне є провідною ознакою інтерактивного ритму, оскільки соціальне життя є ритмічним за своєю внутрішньою сутністю. В дослідженнях Ю. С. Медведєва ми знаходимо спробу обґрунтування ритмічної структури процесів соціальної комунікації [3]. Автор підкреслює, що соціальна комунікація, подібно всім процесам, які відбуваються у суспільстві, має певною ритмічною структурою, яка тим чи іншим порядком, на наш погляд, повинна співвідноситися з індивідуальними, психічними та інтерактивними ритмами. Ю. С. Медведєв справедливо підкреслює, що ритм спілкування складний, поліфонічний та ритмізований за своєю структурою, але чіткої ритмічної структури соціальної комунікації ним не пропонується, глибокої психологічної характеристики соціальних ритмів не надається, програми співвідношення соціальних та індивідуальних ритмів та подолання труднощів суб'єктивного і об'єктивного характеру не розроблено.

Система практичного застосування даних представленого теоретико-емпіричного дослідження ритмічної структури психіки умовно поділяється нами на три основні етапи або рівні: первинна або превентивна діагностична процедура, вторинна превентивна діагностична процедура та третинна корекційна діагностична процедура. Кожна з виділених нами діагностичних процедур має власну мету, теоретичне підґрунтя та емпіричних гарантів.

1. Первинна або превентивна діагностична процедура. Метою цього етапу діагностичної процедури є раннє, своєчасне виявлення індивідуального музичного або віршованого ритму як засобу гармонізації взаємодії індивіда з соціальним оточенням на ранніх етапах онтогенезу, що сприяє своєчасному ознайомленню дитини з оточуючим світом;

2. Вторинна превентивна діагностична процедура На цьому рівні здійснюється педагогічний та соціально-терапевтичний вплив на особистість, щоб вона сама навчилася допомагати собі у фрустраційній або стресовій ситуації, під час вирішення проблем суб'єктивного або об'єктивного характеру за допомогою власної ритмічної часової одиниці.

3. Третинна корекційна діагностична процедура ставить за мету реконструкцію міжособистісних стосунків у дружніх, подружніх, дитячо-батьківських та інших парах, відновлення соціальних зв'язків або полегшення адаптації до умов соціальної життєдіяльності, які змінюються або є ворожими до особистості.

Результати проведеного теоретико-емпіричного дослідження дозволяють надати рекомендації практичним психологам та психотерапевтам, які можуть в подальшому сприяти вдосконаленню навичок психологічної самодопомоги у клієнтів, які залишилися наодинці з проблемою або не можуть розв'язати проблем міжособистісного характеру у ближньому колі спілкування [2]:

1. Превентивна та корекційна діагностика індивідуальних темпоритмів може знаходити свій прояв у багатьох аспектах:

– психолого-педагогічному, коли основним завданням діагностики індивідуальних темпу та ритму, яким надається перевага, виступає гармонізація відносин з оточуючим світом та розширення кола уявлень про можливості власної особистості;

– особистісному, коли основним завданням діагностики індивідуальних темпу та ритму, яким надається перевага, виступає гармонізація відносин з самим собою, подолання внутрішньоособистісних конфліктів, формування навичок самодіагностики та розвиток певних властивостей для того, щоб індивід сам навчився допомагати собі у фрустраційній або стресовій ситуації, під час вирішення проблем суб'єктивного або об'єктивного характеру за допомогою власної ритмічної часової одиниці:

– соціально-психологічному, коли основне завдання діагностики містить в собі реконструкцію міжособистісних стосунків у дружніх, подружніх, дитячо-батьківських та інших парах, відновлення соціальних зв'язків або полегшення адаптації до умов соціальної життєдіяльності, які змінюються або є ворожими до особистості.

2. При плануванні і проведенні відповідних психодіагностичних процедур важливо враховувати той факт, що власна часова та ритмічна одиниці не залежать від віку або стану особистості та є досить стійким утворенням, що накладає відбиток на всі боки життєдіяльності та комунікації індивіда. Але незалежно від цього, ознайомлення клієнтів з діагностичною процедурою повинно орієнтуватися на вікові особливості та загальний розвиток особистості, а саме, для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку

це, в першу чергу, розширення світогляду, формування навичок самоорганізації себе під час ігор та навчання, вміння співвідносити свої дії з діями інших людей, які мають інші часові та ритмічні одиниці. Для дітей підліткового та юнацького періоду ознайомлення з власною ритмічною одиницею означає подальше набуття знань про свій організм, зміни, які трапляються в ньому, формування навичок самоорганізації у побудові планів на майбутнє та організація теперішнього часу; в період зрілості — гармонізація відношень з оточенням та з самими собою, інформування щодо вікових змін та стабільних явищ у психіці тощо.

Стисло наводимо комплексну методику діагностики власної ритмічної одиниці в умовах вільного вибору.

Процедура тестування проводиться індивідуально. Досліджуваному пропонується ситуація вільного вибору, а саме уважно прочитати п'ять чотиривіршів на тему кохання і проранжувати їх в порядку від найбільш вподобаного до найменш вподобаного. Чотиривірші повинні бути поставлені в рядок від двоскладових (хорея, ямбу) до трискладових (дактилю, амфібрахію, анапесту).

Імена авторів не рекомендується вказувати, для того щоб не загострювати увагу на улюблених, або відомих. Тематика кохання рекомендується також не випадково, оскільки вона (на відміну від суспільно-політичної) акцентує увагу не на змісті твору, а саме на його ритмічній структурі.

Інструкція 1:

«Уважно прочитайте п'ять чотиривіршів на тему кохання. А тепер, будь ласка, поставте їх в порядку від найбільш вподобаного до найменш вподобаного».

- «А» Ты всегда и всюду странно
Очаровываешь взоры
Я люблю твой взгляд туманный,
Я люблю твои укору... (Блок А. А.)
- «Б» Ты так же сбрасываешь платье,
Как роща сбрасывает листья,
Когда ты падаешь в объятья
В халате с шелковой кистью. (Пастернак Б. Л.)
- «В» Пленник чужой! Мне чужого не надо,
Я и своих-то устала считать
Так отчего же такая отрада
Эти вишневые видеть уста? (Ахматова А. А.)
- «Г» Я в гости поеду, мне весело будет,
А милая станет скучать,
Смеяться я буду с толпой молодежи,
А будет она тосковать. (Некрасов А. Н.)
- «Д» Как я трогал тебя даже губ моих медью
Трогал так, как трагедией трогают зал,
Поцелуй был как лето. Он медлил и медлил,
Лишь потом разражалась гроза. (Пастернак Б. Л.) [1].

Після ранжування досліджуваному надається наступна інструкція психолога щодо мотивування вибору першого (того, якому надавалася перевага) чотиривірша.

Інструкція 2:

«Будь ласка, поясніть, чому Ви обрали (надали перевагу) саме цьому віршу. Мотивуйте свій вибір».

Потім досліджуваним було запропоновано прочитати чотиривірш, якому надавалася перевага, вголос, засікаючи при цьому час прочитання за секундоміром.

Інструкція 3:

«Будь ласка, прочитайте запропонований Вам чотиривірш вголос, так, як ви його відчуваєте».

Другий раз досліджуваний самостійно вимірював час прочитання даного чотиривірша про себе.

Далі пропонуємо алгоритм обчислювання отриманих даних. Звертаємо увагу психологів на те, що обробка може проводитися і індивідуально, і в групі.

Обробка отриманих результатів

Виходячи з конкретного часу прочитання вірша (T), встановлюється Σ — загальна сума часу всіх прочитань окремо вголос і про себе, а також T' — середній час прочитання для всіх учасників емпіричного дослідження.

Аналогічно проводяться розрахунки усередині кожної групи виборів і з'ясовуються наступні дані: Σ_1 — сума прочитань в даній групі вголос; Σ_2 — сума прочитань в даній групі про себе; T'_1 — середній час прочитання вголос; T'_2 — середній час прочитання вірша про себе.

За формулою $t = T / \text{кількість стоп}$ обчислюється час прочитання однієї стопи кожним з досліджуваних.

Знаючи t , можна знайти: t'_1 — середній час прочитання однієї стопи усередині кожної групи вголос і t'_2 — середній час прочитання стопи в даній групі про себе.

Ці дані дозволяють обчислити ритм (R) кожного досліджуваного, тобто те, при якій кількості ударів на хвилину відбувається читання вірша у кожної конкретної людини: $R = 1 \text{ хвилина} / \text{час } 1 \text{ стопи} = 60 / t$.

Відповідно знаходимо: R'_1 — середній ритм прочитання усередині кожної групи вголос і R'_2 — середній ритм прочитання усередині кожної групи про себе.

Наступний крок діагностичної роботи передбачає, що психолог пред'являє досліджуваним п'ять чотиривіршів про любов, які були використані ним у попередньому емпіричному дослідженні.

Інструкція: «Оберіть вірш, найбільш Вами вподобаний, мотивуйте свій вибір».

Після виконання даного кроку досліджуваним пропонується до прослуховування запис семи музичних фраз з певною ритмічною структурою

з наступних музичних творів. Ми рекомендуємо наступні, але психолог, який буде працювати за даними методиками, може використати будь-які. Головне, щоб він дотримувався представленості в них основних ритмічних структур.

1. Бах Й. С. Хоральна прелюдія № 2, BWV 643 — *maestoso* (84–81 ударів на хвилину);
2. Сильванський М. Варіації, варіація 5 — *comodo* (80–77 ударів на хвилину);
3. Бах Й. С. Маленька прелюдія — *sostenuto* (76–73 удари на хвилину);
4. Хачатурян А. Андантіно — *andantino* (72–67 удари на хвилину);
5. Моцарт В. А. Сонатіна до мажор — *andante* (66–64 удари на хвилину);
6. Шопен Ф. Ноктюрн, тв. 13 № 2 — *larghetto* (63–58 удари на хвилину);
7. Барток Б. Дві п'єси, № 2 — *adagio* (57–54 удари на хвилину).

У відповідності до логіки проведення емпіричних досліджень досліджуваним також пропонується обрати найбільш вподобану їм фразу і мотивувати свій вибір.

Наступна діагностична процедура, яку ми рекомендуємо для використання в дослідженні власної ритмічної одиниці індивіда, складається з двох кроків.

Перший — вже традиційний — вибір вірша, якому надається перевага, по схемі, описаній вище, має на меті з'ясування розподілу вибірки досліджуваних в порівнянні з двома попередніми діагностичними процедурами та вивчення співвідношення виборів віршованого розміру і ритму індивіда, якому надавалася перевага.

Для проведення другого кроку даної діагностичної процедури досліджуваним надається наступна *інструкція*: «Давайте за допомогою електронного метроному оберемо ритм, який здається Вам ані швидким, ані повільним, а нормальним, зручним, комфортним, найбільш пристосованим, на Ваш погляд, для нормальної життєдіяльності».

Після проведення емпіричного дослідження і з'ясування ритму, якому надавалася перевага, за формулою $T = 60 / n$, де n — ритм, якому надавалася перевага, прораховується T -період між двома ударами метронома для кожного з учасників емпіричного дослідження.

Рекомендоване нами комплексне діагностичне обстеження може бути використане практичними психологами на будь-якому етапі: первинної або превентивної діагностичної процедури, вторинної або третинної корекційної діагностичної процедури.

Важливо зауважити, що в основі більшості профілактичних, тренінгових або підтримуючих психологічних заходів частіше за все лежать дві основні стратегії, які умовно можна назвати стратегією усунення та стратегією зниження (ризик, прояву небажаної якості, переживання будь-яких емоційних станів негативної або руйнуючої спрямованості та ін.). Пропонована нами комплексна методика діагностики може підтримувати стратегію зниження в роботі з клієнтами, починаючи з періоду юності і вище, а

в роботі психолога з підлітками вона методично підтримує обидві стратегії — усунення та зниження. Нагадуємо, що з точки зору діагностики та прояву власної ритмічної одиниці вікові та статево специфічні особливості клієнтів значення не мають — власна ритмічна одиниця проявляється на ранніх етапах онтогенезу та зберігає свою константність на всіх подальших періодах незалежно від психофізіологічного стану осіб. Крім того, при діагностиці можна нехтувати такими показниками, як особистісний попередній досвід суб'єкта, отримані навички, установки та експектації, вік, стать та рівень зрілості тощо. Програми психопрофілактичних заходів мають будуватися за принципом «Від діагностики психолога до самодіагностики та самопомоги». Ефективність будь-яких психопрофілактичних заходів з використанням діагностики власної ритмічної одиниці залежить від вибору шляхів та їхньої методичної забезпеченості. Вибір допоміжних методів та форм роботи буде визначатися метою роботи та можливостями у її проведенні. Пропонований авторський діагностичний комплекс можна доповнювати проєктивними тестами, бесідою, природним експериментом з використанням приватних особистісних методик тощо, а серед можливих форм роботи можуть бути рекомендовані індивідуальні та групові заняття і бесіди з використанням елементів музичних шоу, читання художньої літератури; тренінгові групи з попереднім індивідуальним тестуванням та ін.

Кожна з цих форм роботи психолога має свої переваги та недоліки або обмеження, які повинні бути враховані психологом у кожному конкретному випадку.

При плануванні групових занять (тренінгових груп) важливо враховувати, що діагностика власної ритмічної одиниці завжди проводиться індивідуально, а використання її в профілактичній роботі може проводитися у групі, що зроби́ть її результативність вищою.

Таким чином, діагностичне виділення власної ритмічної одиниці є не тільки теоретично, але й практично значущим, завдяки вивченню специфіки неоднозначних та майже недосліджених зв'язків між інтерактивною ритмічною підструктурою психіки і індивідуальною одиницею часу можна дослідити новий погляд на проблему сумісності на виробництві, у замкнених колективах, подружніх, дитячо-батьківських стосунках тощо. Ми акцентуємо увагу саме на інтерактивній підструктурі загальної ритмічної структури психіки та її впливі на становлення гармонійної психологічної сумісності індивідів у будь-якій комунікативній діяльності.

Література

1. Литвиненко О. Д. Зв'язок ритмічної структури психіки індивіда з іншими ритмами / О. Д. Литвиненко // Наука і освіта. Спеціальний випуск: Матеріали Міжнародної конференції «Сучасні технології в навчанні і вихованні у вищій школі», Одеса, 7–8-жовтня 2009. — С.188–196.
2. Литвиненко О. Д. Психологічні особливості ритмічної структури психіки індивіда: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / О. Д. Литвиненко. — Одеса, 2010. — 230 с.
3. Медведев Ю. С. О ритмической структуре процессов социальной коммуникации: материалы конференции [«Социальная аналитика ритма»] (СПб, 2001). — С. 125–129.

4. Петровский А. В. История и теория психологии: В 2 т. / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. — Т.1. — 415 с.
5. Цуканов Б. И. Время в психике человека / Б. И. Цуканов. — Одесса: Астропринт, 2000. — 245 с.

О. Д. Литвиненко

кандидат психологических наук

Одесский Национальный университет имени И. И. Мечникова

кафедра дифференциальной и специальной психологии

ДИАГНОСТИКА СОБСТВЕННОЙ РИТМИЧЕСКОЙ ЕДИНИЦЫ

Резюме

Статья посвящена диагностике выделения собственной ритмической единицы

Ключевые слова: ритмическая структура психики, психические ритмы, перцептивные ритмы, интерактивные ритмы.

O. D. Lytvynenko

candidate of psychological sciences

I. I. Mechnikov Odessa national university

Department of differential and special psychology

DIAGNOSTICS OF THE OWN RHYTHMIC UNIT

Summary

The article is devoted to the diagnostics of the detection the own rhythmic unit.

Key words: the rhythmical structure of a psyche, the psyche rhythms, the perceptive rhythms, the interactive rhythms.

О. В. Мамічева

доктор психологічних наук, доцент кафедри корекційної педагогіки та спеціальної психології, декан дефектологічного факультету Слов'янського державного педагогічного університету

РОЗВИТОК ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті представлено результати вивчення педагогічних здібностей викладачів та їх розгляд як системи, що формується у процесі професійної діяльності особистості. Індивідуальність розглядається при цьому як цілісна характеристика людини, що містить індивідуальні властивості особистості, які перебувають між собою у певній залежності. Вивчення індивідуальних властивостей особистості викладачів гуманітарних дисциплін припускає проведення порівняльного аналізу з викладачами навчальних дисциплін іншої предметної спрямованості, які були об'єднані у гуманітарний та негуманітарний блоки.

Ключові слова: розвиток індивідуальності, індивідуальні особливості викладача, індивідуально-психологічні властивості особистості, професійна діяльність.

Постановка проблеми. Сучасна психологія розглядає розвиток індивідуальності як безперервний процес, що відбувається протягом всього життя людини. При цьому вирішальний вплив на логіку розвитку дорослої людини справляє професійна діяльність і специфіка індивідуальної життєдіяльності. У професійній психології розвиток індивідуальності працівника розглядається з позицій його професійного становлення. Переважна більшість дослідників говорить про взаємний вплив особистості працівника і професійної діяльності.

Мета і задачі статті. Метою дослідження було вивчення змін індивідуальності викладачів у плінні перших п'яти років їх самостійної педагогічної діяльності.

При вивченні індивідуальних особливостей досліджуваних (викладачів гуманітарного і негуманітарного профілів) ми ставили перед собою наступні дослідницькі питання, що визначили логіку аналізу емпіричного матеріалу: у чому подібність і відмінність індивідуальних властивостей, навчаючихся на різних факультетах (дефектологічному і математичному); як змінилася індивідуальність викладачів за п'ять років їхньої життєдіяльності; який вплив справляє професійна діяльність на розвиток особистості викладача.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні десятиліття дослідження особистості професіонала ведуться у двох напрямках. По-перше, це вивчення окремих індивідуально-психологічних особливостей особистості у праці, пошук професійно важливих якостей особистості, у тому

числі й у педагогічних професіях [1, 2, 3 та ін.]. По-друге, це прагнення охопити всю сукупність властивостей особистості в їхньому характерному сполученні, тобто синтетичний підхід, сформульований С. Г. Гелерштейном. На цей час більшість фахівців схиляється до думки, що особистісний підхід — це не просто врахування індивідуальних особливостей особистості у професійній діяльності, але насамперед вивчення шляхів становлення цілісної особистості професіонала [4, с. 84].

Значним гальмом у рішенні проблем професійного становлення особистості був традиційний підхід, пов'язаний з діагностикою професійної придатності як якогось набору константних функцій і психологічних якостей, заснований на тезі про внутрішню єдність і стабільність особистості. Передбачалося, що поряд зі спадково заданими тенденціями досвід перших років життя закріплюється у вигляді жорстких особистісних особливостей, надалі практично не піддається зміні. Наступні дослідження показали, що існує певний ступінь сталості особистісних рис протягом життя, але він не є абсолютним; залежно від умов життя і діяльності особистість може мінятися; ці зміни йдуть найбільш інтенсивно у професійній діяльності, оскільки вона концентрує на собі основну активність суб'єкта.

Виклад основного матеріалу. У якості досліджуваних нами були обрані магістри-дефектологи (гуманітарний профіль) та магістри-математики (негуманітарний профіль). Крім магістрів обрані викладачі гуманітарного профілю (корекційні педагоги) і негуманітарного профілю (математики). Викладачі були об'єднані в одну групу з метою отримання більш вагомих результатів у порівнянні з магістрами. На першому етапі дослідження нами був проведений порівняльний аналіз ступеня виразності показників індивідуально-психологічних властивостей магістрів дефектологів і математиків за *t*-критерієм Стьюдента. Значимі розбіжності виявлені на нейродинамічному, психодинамічному, особистісному і соціально-психологічному рівнях. Так, магістри-дефектологи на відміну від математиків володіють більш слабкою нервовою системою ($t=2,44$, $p<0,05$ — показник 2, ЕЕГ; $t=2,91$, $p<0,01$ — показник 3, сила процесу збудження за Стреляу; $t=4,22$, $p<0,001$ — показник 1, сила процесу гальмування за Стреляу), менш активованою ($t=2,04$, $p<0,05$ — ЕЕГ, показник 4) і більш лабільною ($t=6,11$, $p<0,001$ — показник 6, ЕЕГ). На рівні психодинаміки виявлені наступні розбіжності: філологи на відміну від математиків більш тривожні ($t=7,65$, $p<0,001$ — ТАТ за Т. Мюрреєм), екстравертовані ($t=4,97$, $p<0,001$), пластичні ($t=3,09$, $p<0,01$ — зворотне-пряме-зворотне письмо), емоційні ($t=2,06$, $p<0,05$ — нейротизм, за Г. Айзенком), мають більшу точність ($t=3,32$, $p<0,01$ — коректурна проба), але меншу продуктивність ($t=2,92$, $p<0,01$ — коректурна проба) цілеспрямованої діяльності. На рівні властивостей особистості виявлені наступні розбіжності: дефектологи перевершують математиків за ступенем виразності факторів E ($t=2,09$, $p<0,05$), H ($t=2,08$, $p<0,05$), I ($t=3,32$, $p<0,01$), Q ($t=2,01$, $p<0,05$), потреби у досягненні ($t=2,05$, $p<0,05$), але уступають їм за фактором Q3 ($t=3,23$, $p<0,01$). На рівні соціально-психологічних властивостей дефектологи перевершують математиків по інтернальності досягнення ($t=2,34$, $p<0,05$).

На основі отриманих даних можна намалювати особистісні портрети магістрів-дефектологів і магістрів-математиків. Так, дефектологи на відміну від математиків більше домінантні, незалежні (E); сміливі, рішучі, не зазнають труднощів у спілкуванні (H); витончені, вишукані, для них властиве художнє сприйняття світу (I); тривожні, іноді пригнічені (Q); мають недостатньо розвинений самоконтроль, слабку волю (Q3); але активно прагнуть до досягнень і вміють прийняти на себе відповідальність у цій сфері. Магістри-математики у свою чергу схильні до підпорядкування, поступливі, залежні (E); стримані у вираженні почуттів (H); практичні, реалістичні (I), життєрадісні, відгукуються на всі події (Q); організовані, уміють добре контролювати свої емоції і поведінку, завзяті (Q3), але не ставлять перед собою стратегічних цілей, оскільки вважають, що досягнення більшою мірою залежать не від них самих, а від зовнішніх факторів.

На другому етапі вивчалися відмінності за ступенем виразності показників індивідуально-психологічних властивостей особистості викладачів дефектологів і математиків. Оскільки нейродинамічні і психодинамічні властивості індивідуальності є більшою мірою генетично обумовленими, а отже не змінюються, або змінюються у плінні життя дорослої людини лише незначно [5, 6 та ін.], ми вважали за можливе у другому зрізі обмежитися вивченням індивідуально-психологічних властивостей. Порівняльний аналіз ступеня виразності показників індивідуальних властивостей викладачів-дефектологів і викладачів-математиків виявив дві відмінності: викладачі-дефектологи на відміну від математиків стали більш врівноваженими, практичними ($t=2,36$, $p<0,05$ — фактор M); консервативними, схильними до наставлянь ($t=2,87$, $p<0,01$ — фактор Q1), володіють більшою екстернальністю у сфері міжособистісних відносин, тобто схильні приписувати відповідальність за їхню діяльність зовнішнім факторам ($t=3,59$, $p<0,001$). Математики ж навпаки, відрізняються багатою уявою, орієнтацією на власні бажання (M); розмаїтістю інтелектуальних інтересів, прагненням бути добре інформованими, критичністю мислення (Q1), інтернальністю, тобто вмінням прийняти на себе відповідальність у міжособистісних відносинах. Подібні метаморфози пов'язані, на наш погляд, з тим, що підвищена чутливість дефектологів, тривожність, витонченість, емоційна нестабільність і слабкий самоконтроль, з одного боку, і підвищена потреба досягнення і домінантність, з іншого, привели на початку самостійного життя і професійної діяльності до розчарувань, які внаслідок індивідуальних особливостей переживалися дуже бурхливо і викликали формування деяких «захисних» механізмів, що компенсують підвищену чутливість і тривожність викладача: особистісної врівноваженості, практичності і консерватизму. У математиків же навпаки, складності перших років самостійної життєдіяльності внаслідок певних індивідуально-психологічних особливостей (емоційна стабільність, врівноваженість, гарний самоконтроль) не викликали настільки бурхливої реакції, переживалися і вирішувалися з меншими внутрішніми витратами і дозволили розвинути необхідні для професійної діяльності властивості: розвинена уява, вміння орієнтуватися

на власні потреби, широкі інтелектуальні інтереси і відповідальність за своє життя.

Отже, на досліджуваній ділянці професійного шляху викладача педагогічна діяльність дещо нівелює індивідуальні розбіжності між викладачами-дефектологами і викладачами-математиками (магістри — 6 розбіжностей у властивостях особистості, викладачі — 2). Отримані дані про різну логіку розвитку індивідуальності викладачів мають, на наш погляд, велике практичне значення, оскільки дозволяють організувати адресну психологічну допомогу викладачу вищого навчального закладу.

На третьому етапі вивчення розвитку індивідуальності викладача в процесі його професійної діяльності досліджувалася динаміка змін особистості магістрів за п'ять років після закінчення вищого навчального закладу. Виявлено великі статистично значимі відмінності у ступені виразності показників індивідуально-психологічних властивостей особистості в обох предметних вибірках.

Таблиця 1

Порівняння середніх значень показників індивідуальних властивостей магістрів і викладачів

Показники	Гуманітарний профіль			Негуманітарний профіль		
	Середнє		Значення t-критерію	Середнє		Значення t-критерію
	Магістри	Викладачі		Магістри	Викладачі	
Фактор А (за Кеттеллом)	12,64	9,54	3,61**	12,25	9,94	2,75**
Фактор В (за Кеттеллом)	8,14	8,61	0,87	8,50	8,94	1,28
Фактор С (за Кеттеллом)	12,46	9,36	2,32*	13,86	7,89	6,75***
Фактор Е (за Кеттеллом)	13,54	10,14	3,33**	11,56	10,11	1,54
Фактор F (за Кеттеллом)	14,32	10,21	3,43**	13,72	9,86	3,99***
Фактор G (за Кеттеллом)	12,21	9,14	4,00***	13,31	9,81	4,25***
Фактор H (за Кеттеллом)	14,07	8,75	4,60***	11,53	9,58	1,92
Фактор I (за Кеттеллом)	15,57	9,46	5,93***	13,03	10,03	4,30***
Фактор L (за Кеттеллом)	12,57	9,75	3,33**	11,31	9,50	2,57*
Фактор M (за Кеттеллом)	11,21	7,68	5,74***	11,19	9,61	1,81
Фактор N (за Кеттеллом)	10,89	8,64	3,90***	11,69	8,89	4,77***
Фактор O (за Кеттеллом)	12,57	8,43	5,66***	12,25	9,75	2,83**
Фактор Q1 (за Кеттеллом)	12,93	7,79	2,35*	8,97	9,78	0,99
Фактор Q2 (за Кеттеллом)	10,64	7,93	4,14***	10,08	8,64	2,15*
Фактор Q3 (за Кеттеллом)	10,86	9,00	2,49*	12,75	9,53	4,81***
Фактор Q4 (за Кеттеллом)	15,43	8,14	8,50***	14,56	9,72	5,87***
Спрямованість на себе	25,71	29,61	2,31*	28,86	27,92	0,83
Спрямованість на взаємодію	28,14	32,75	3,07**	29,92	31,58	2,47*
Потреба у досягненні	17,63	13,64	2,09*	13,89	13,08	1,42
Інтернальність загальна	47,54	63,07	3,09**	56,72	60,89	1,33
Інтернальність досягнень	25,64	17,43	2,42*	17,36	17,72	0,17
Інтернальність сімейна	12,50	14,18	1,59	11,25	14,33	2,19*
Інтернальність виробнича	11,14	13,04	2,22*	12,03	13,36	1,09
Інтернальність міжособистісна	7,04	7,00	0,04	6,28	13,03	4,45***
Інтернальність у сфері здоров'я	6,93	8,54	2,02	7,58	9,14	2,09*

Примітка: *** — $p < 0,001$, ** — $p < 0,01$, * — $p < 0,05$.

Так, у групі дефектологів виявлені відмінності 21 показника з 27, у групі математиків — 15 показників з 27. Так, викладачі обох предметних груп на відміну від студентів стали менш природні, невимушені і схильні до співробітництва, більш формальні у спілкуванні (А); менш емоційно стійкі і упевнені у собі (С); вони стурбовані і серйозні (F), суворі, реалістичні (I) і прямолінійні (N); менш сумлінні і відповідальні (G); але у той же час більш життєрадісні (O), довірливі, адаптивні у колективі (L). Специфічним для викладачів-дефектологів виявилось зниження домінантності, прагнення до незалежності (E), сміливості і рішучості (H); викладачі стали більш практичними, розсудливими (M), консервативними і ригідними (Q1), спрямованими на себе; в них знизилась потреба і інтернальність досягнення; але підвищився показник загальної інтернальності та інтернальності у сфері виробничих відносин. Специфічним для викладачів математики з'явилося підвищення трьох показників інтернальності: у сфері здоров'я, сімейних і міжособистісних відносин. Тобто викладачі математики залежні від групи (Q2), імпульсивні (Q3), розслаблені (Q4) і спрямовані на взаємодію. Більшою мірою, чим студенти, вважають себе відповідальними за різні сфери своєї життєдіяльності. Виявлені зміни в особистості викладачів обумовлені, на наш погляд, як специфікою вікового розвитку, труднощами включення у самостійне доросле життя і підведення перших підсумків, корекцією життєвих планів (нормативні кризи переходу до дорослого життя і криза 30-річчя); так і складнощами соціально-економічної ситуації у країні.

Наші досліджувані робили перші самостійні кроки у професії, затверджували себе у ній, освоювали професійний простір і здобували педагогічний досвід у достатньо складний для суспільства час. В останні десятиліття система освіти переживає кризу, що проявляється у цілому комплексі факторів неблагополуччя. В економічному плані — низьке матеріально-технічне забезпечення освіти, заниження реальної оплати праці педагога. У соціальному плані — зниження соціальної ролі і престижу педагогічної професії, низька захищеність викладацького складу в умовах соціально-економічних криз. У духовному плані — криза цінностей у свідомості викладача і студента, перевага у свідомості багатьох педагогів філософії виживання, ріст бездуховності. З кадрової сторони — відхід чоловіків із педагогічної професії, зниження у середньому освітнього рівня викладачів і якості підготовки молодих фахівців, поступові вікові збільшення педагогічного складу.

Таким чином, проведене дослідження дозволило зробити портрети магістрів-дефектологів і магістрів-математиків. Так, дефектологи на відміну від математиків більш домінантні, незалежні; сміливі, рішучі, не знають труднощів у спілкуванні; витончені, вишукані, для них властиве художнє сприйняття світу; тривожні, іноді пригнічені; мають недостатньо розвинений самоконтроль, слабку волю; але активно прагнуть до досягнень і вмюють прийняти на себе відповідальність у цій сфері. Магістри-математики у свою чергу схильні до підпорядкування, поступливі, залежні; стримані у вираженні почуттів; практичні, реалістичні, життєрадісні,

відгукуються на всі події; організовані, уміють добре контролювати свої емоції і поведінку, завзяті, але не ставлять перед собою стратегічних цілей, оскільки вважають, що досягнення більшою мірою залежать не від них самих, а від зовнішніх факторів.

Отже, специфічним для викладачів-дефектологів виявилось зниження домінантності, прагнення до незалежності, сміливості і рішучості; викладачі стали більш практичними, розсудливими, консервативними і ригідними, спрямованими на себе; у них понизилася потреба і інтернальність досягнення; але підвищився показник загальної інтернальності та інтернальності у сфері виробничих відносин. Специфічним для викладачів математики з'явилося підвищення трьох показників інтернальності: у сфері здоров'я, сімейних і міжособистісних відносин. Тобто викладачі математики більшою мірою, чим магістри, вважають себе відповідальними за різні сфери своєї життєдіяльності. Виявлені зміни в особистості викладачів обумовлені, на наш погляд, як специфікою вікового розвитку, труднощами включення у самостійне доросле життя і підведення перших підсумків, корекцією життєвих планів (нормативні кризи переходу до дорослого життя і криза 30-річчя), так і складностями соціально-економічної ситуації у країні.

Література

1. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М.: Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. — 308 с.
2. Маркова А. Н. Психология труда преподавателя высшей школы: Кн. для учителей / А. К. Маркова. — М.: Просвещение, 1993. — 192 с.
3. Митина Л. М. Интеллектуальная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция / Л. М. Митина, Н. С. Ефимова. — М.: Флинта, 2003. — 144 с.
4. Никифоров Г. С. Психологическое обеспечение информационной деятельности / Г. С. Никифоров. — СПб., 1991. — С. 84–95.
5. Максименко С. Д. Генезис существования личности / С. Д. Максименко. — К., ООО: КММ, 2006. — 239 с.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. / С. Л. Рубинштейн. — М.: Педагогика, 1989. — Т.1. — 488 с. — Т. 2. — 328 с.

Е. В. Мамичева

доктор психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии, декан дефектологического факультета Славянского государственного педагогического университета

РАЗВИТИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Резюме

В статье представлены результаты изучения педагогических способностей преподавателей и их рассмотрение как системы, которая формируется в процессе профессиональной деятельности личности. Индивидуальность рассматривается при этом как целостная характеристика человека, которая содержит индивидуальные свойства личности, находящиеся между собой в определенной зависимости. Изучение индивидуальных свойств личности преподавателей гуманитарных дисциплин допускает проведение сравнительного анализа преподавателей учебных дисциплин разных предметных направленностей, которые были объединены в гуманитарный и негуманитарный блоки.

Ключевые слова: развитие индивидуальности, индивидуальные особенности преподавателя, индивидуально-психологические свойства личности, профессиональная деятельность.

Н. У. Mamicheva

doctor of psychological sciences, docent of department of correction pedagogics and special psychology, dean of defectologi faculty of the Slaviansk state pedagogical university

DEVELOPMENT OF INDIVIDUALITY OF TEACHERS OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL ACTIVITY

Summary

In the article the results of study of pedagogical capabilities of teachers and their consideration are presented as a system which is formed in the process of professional activity of personality. Individuality is examined here as integral description of man, which contains individual properties personalities, being between itself in certain dependence. The study of individual properties of personality of teachers of humanitarian disciplines is assumed by the leadthrough of comparative analysis of teachers of educational disciplines of subject, which were incorporated in humanitarian and unhumanitarian blocks.

Key words: development of individuality, individual features of teacher, individual-psychologi properties of personality, professional activity.

Н. І. Навоєва

канд. техн. наук, доцент

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

ПРОЯВ СИСТЕМНОСТІ В ПСИХОЛОГІЇ МИСЛЕННЯ

В статті автором, на підставі аналізу літературних джерел, встановлені основні напрями використання системного підходу в процесах дослідження, опису і визначення характеристик, явищ і процесів в психології мислення.

Ключові слова: системний підхід, система, взаємодії, ієрархія, системоутворення.

Постановка проблеми: Ознаки системного підходу в науці проявилися на самих ранніх стадіях її формування і розвитку, в період античності і середньовіччя, коли вказувалося на наявність взаємозв'язків між психічним і фізіологічним, між процесами мислення і відчуття і мозком. У міру ускладнення об'єктів навколишнього світу, що відрізняються високим рівнем ієрархічності, поліструктурністю, багаторівневистю, динамічним характером зв'язків і стосунків у межах складних системно-ієрархічних утворень, з'явилася необхідність нового, системного розуміння світу і використання у зв'язку з цим в другій половині ХХ ст. системного підходу у багатьох наукових напрямках, у тому числі і в психології мислення.

Мета досліджень: дослідження психології мислення з точки зору його системності.

Істотний зміст і виклад основного матеріалу досліджень

З укрупненням і ускладненням систем, що вивчаються в усіх галузях знань в 50–90-х роках ХХ століття, з накопиченням в цей же час системних описів об'єктів дослідження також і в теорії психології, її починають розглядати з точки зору системності. Історичні передумови і філософські обґрунтування системного підходу в психології відображені в працях Б. Г. Ананьєва [1], О. В. Брушлінського [3], Л. С. Виготського [5], В. П. Кузьміна [9], О. М. Леонтєва [11], Б. Ф. Ломова [12], К. К. Платонова [15], С. Л. Рубінштейна [16] та ін.

Надалі системний підхід в психології отримав свій розвиток в процесі розробки конкретних методів і технологій, що простежується в працях В. О. Барабанщикова [2], І. П. Волкова [4], В. О. Ганзена [6], А. О. Криволава [7], М. К. Мамардашвілі [13], Г. С. Нікіфорова [14], Б. Н. Рижова [17], В. Д. Шадрікова [19] та ін.

Ще І. М. Сеченов надавав категорії взаємодії, яка забезпечує динамізм і життєздатність будь-якої системи, первинне значення. Він писав: «Хто не знає, нарешті, що вивчення природних явищ зводиться, врешті-решт, на вивчення взаємодії його частин» [18, с. 468].

С. Л. Рубінштейн [16] вважав важливим враховувати при вивченні психічної діяльності і мислення те, що різні психічні процеси протікають одночасно на різних рівнях, що будь-який «вищий» психічний процес здійснюється на основі «нижчих» процесів; будь-який психічний процес є не лише пізнавальним, але і емоційно-вольовим, ґрунтованим на мотивації.

О. М. Леонтьєв [11], вказуючи на взаємозв'язок мислення з відчуттям, відмічав, що мислення має відчуття своїм єдиним джерелом і, переходячи межі безпосередньо чуттєвого пізнання, розширює можливості людини, дозволяючи йому отримувати знання про властивості, зв'язки, процеси, стосунки дійсності. Піднімаючись на більш високий, системний рівень, автор робить дуже важливе укладення про те, що усе психологічне, і діяльність у тому числі, може бути зрозуміло тільки як інфраструктура в суперструктурі соціального.

На думку О. О. Леонтьєва [10], системність психології і мислення простежується в основних положеннях психологічної концепції Л. С. Виготського, якими є: культурно-історична теорія психіки; психологічна теорія значення; єдність знаку, спілкування і діяльності; колективність діяльності; ідея інтегральної динамічної структури особи і її генетичної первинності; системний взаємозв'язок психічних функцій.

М. К. Мамардашвілі [13] досить чітко і стисло розкриває принцип системності в єдності аналізу і синтезу. Він характеризує аналіз як процес виділення тих властивостей з цілого, які роблять його частиною цілого. При синтезі ціле усвідомлюється як те, що складається з частин, певним чином пов'язаних між собою. Завдяки цьому в кожному акті пізнання синтез здійснюється через аналіз, а аналіз — через синтез. Отже, на думку автора, аналіз і синтез не є окремими етапами пізнання, а доповнюють один одного. Пізнання частин і цілого відбувається одночасно: виділяючи частини з цілого, людина аналізує їх як елементи цього цілого; в результаті синтезу ціле виступає як діалектично розчленоване, таке, що складається з частин.

Розглядаючи психологію як науку про людину, Б. Г. Ананьєв [1] розглядав саму людину через призму системності: як індивіда; як суб'єкта діяльності; як особу і індивідуальність. Ці поняття автором упорядковуються за двома параметрами: за онтогенетичним часом людини; за змістом. Спочатку людина з'являється як індивід. На його матеріальній основі формується свідомість і людина стає суб'єктом. На основі свідомості формується самосвідомість як ядро особи. В процесі подальшого розвитку особистості людина набуває своєї індивідуальності.

Б. Ф. Ломів [12] розглядає людину як складний об'єкт психологічних досліджень, який знаходиться на перетині багатьох різнопорядкових систем і сам при цьому є найскладнішою із усіх відомих науці систем. Відносно психічних явищ людини автор вказує, що вони є багаторівневими і припускає, що вони будуються ієрархічно. Ієрархічна структура емпіричних і теоретичних моделей відбиває їх багатомірність і необхідність розробки системи критеріїв аналізу психіки на окремих рівнях її існування. Учений виділяє три основні, нерозривно взаємозв'язані підсистеми

психіки: когнітивну, в якій реалізується функція пізнання; регулятивну, за допомогою якої відбувається регуляція діяльності і поведінки; комунікативну, таку, що формується і реалізовується в процесі спілкування. В силу цього він вказує на важливість проведення досліджень усіх підсистем людського організму в їх взаємозв'язках. Він вважає тупиковим шлях вивчення психологічних явищ людини у відриві від соціальної, біологічної і фізичної систем, до яких вона належить. Учений продовжує, що природа психічного може бути зрозуміла тільки на основі розгляду її у безлічі зовнішніх і внутрішніх стосунків, в яких психічне існує як цілісна система. Розглядаючи єдність психіки в наявність її загальної функції — функції відображення, автор розрізняє три рівні психічного відображення: сенсорно-перцептивний; представлень, річо-думковий. Він відмічає, що результати одиничних актів на кожному з рівнів утворюють систему: образ сприйняття, представлень, понять і так далі. Системоутворюючий чинник він визначає з одного боку — об'єктивними зв'язками між відображеними явищами дійсності; з іншого боку — необхідністю для суб'єкта використати результати відображення для організації своєї поведінки і забезпечення життєдіяльності.

В. О. Барабанчиков [2], характеризуючи системну концепцію психічного відображення Б. Ф. Ломова, відмічає, що йому вдалося на емпіричному, теоретичному і практичному рівнях відображення розкрити зміст його ключових моментів з позицій системного підходу: структури процесу психічного відображення, його функцій, властивостей, механізмів, рівнів організації, детермінації, взаємозв'язків психічного відображення з діяльністю і спілкуванням, рівнів вивчення психічного відображення та ін. Підкреслюючи значущість концепції, автор говорить про те, що концепція дозволяє вивчати психіку з позицій складно організованого, розвиваючого цілого; дозволяє в широких межах синтезувати різні емпіричні дані, методи дослідження і приватні теорії психічного відображення.

Д. Н. Завалишина [7] виділяє дві основні форми ієрархічного представлення психіки: статичну і динамічну. Автор вказує, що статичні моделі фіксують готову будову психічних явищ; у динамічних моделях готова структура психіки описується через послідовність пройдених нею етапів розвитку. Відповідно до «онтологічної» і «гносеологічної» спрямованості в психології учений виділяє первинні емпіричні і вторинні теоретичні моделі психічного. До перших він відносить більшість ієрархій, що описують окремі психічні функції, які фіксують реальну картину, отриману в експерименті або спостереженні. Теоретичні моделі він розглядає як результат концептуального синтезу різноякісних, різноаспектних визначень складного об'єкту в єдине цілісне представлення. До вторинних теоретичних моделей, на думку автора, відносяться: динамічна функціональна структура особи К. К. Платонова [15]; семирівнева система характеристик людини як індивіда, суб'єкта діяльності В. А. Ганзена [6]; загальний підхід до ієрархічного аналізу психіки Б. Ф. Ломова [12].

В. А. Ганзен [6], використовуючи в основі системного підходу психологічні діади і тріади, системний аналіз і системний синтез, запропону-

вав своє бачення функціональної структури психіки людини: в загальнонаукових категоріях — регулювання, відображення; у психологічних поняттях — свідомість, пам'ять, увага, мислення, відчуття, сприйняття, представлення, мова, дія, мотив, почуття, емоція, розглядаючи при цьому психологію на системному рівні за принципом «від цілого — до частин, а від частин — до нового цілого». У тісному зв'язку з частиною і цілим і з поняттям структури автор розглядає категорії внутрішнього і зовнішнього. При цьому важливо розуміти, що узято за ціле. Якщо за ціле узята свідомість як вища форма суб'єктивного, то процеси кіркової нейродинаміки (збудження і гальмування, взаємної індукції, іррадіації і концентрації, фазові стани і таке інше) будуть для нього зовнішніми, як механізм відображення. Внутрішнім буде зміст відображення об'єктивної дійсності, що діє на рецептори (органи чуття).

К. К. Платонов [15] розглядає форму психічного відображення як загальнопсихологічну категорію, що включає психологічні категорії: пам'ять; емоції; відчуття, мислення; сприйняття; почуття; воля, як узагальнююча усі попередні функції. Автор відмічає, що цей ряд, узятий одночасним зрізом, представляє складну ієрархічну систему психіки людини.

Висновки

Ознаки системного підходу в науці проявилися на самих ранніх стадіях її формування і розвитку, в період античності і середньовіччя, коли вказувалося на наявність взаємозв'язків між психічним і фізіологічним, між процесами мислення і відчуття і мозком.

Проведений нами аналіз ряду наукових літературних джерел показує, що принцип системності проявляється вже на ранніх стадіях розвитку психології як самостійної науки і психологічної теорії мислення.

Використання системного підходу в психології стимулюється розвитком приватних системних теорій в різних галузях знань і загальносистемних концепцій, які дають можливість отримати системний опис складних систем, явищ і процесів об'єктивної дійсності.

Людина, знаходячись на перетині багатьох різнопорядкових, багаторівневих, ієрархічних систем, сама є складною системою і об'єктом психологічних досліджень.

На тлі системних досліджень в психології сьогодні не існує комплексної психологічної теорії мислення в системних координатах, що вимагає додаткових досліджень.

Література

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. — СПб.: Питер, 2001. — 272 с.
2. Барабанщиков В. А. Системогенез чувственного восприятия. — М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. — 464 с.
3. Брушлинский А. В. Один из вариантов системного подхода в психологии мышления // Принцип системности в психологических исследованиях: Сб. ст. / АН СССР, Ин-т психологии / Отв. ред. Д. Н. Завалишина, В. А. Барабанщиков. — М.: Наука, 1990. — 184 с.

4. Волков И. П. Социальная психология малых групп и коллективов (опыт экспериментальных и прикладных исследований контактных групп): Автореф. ... докт. дис. — Л., 1978. — 31 с.
5. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956.
6. Ганзен В. А. Системные описания в психологии. — Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. — 176 с.
7. Завалишина Д. Н. Принцип иерархии в психологии // Принцип системности в психологических исследованиях / Сб. ст. АН СССР, Ин-т психологии / Отв. ред. Д. Н. Завалишина, В. А. Барабанщиков. — М.: Наука, 1990.
8. Крылов А. А. Системный подход как основа исследований по инженерной психологии и психологии труда // Методология исследований по инженерной психологии и психологии труда. — Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1974. — С. 5–11.
9. Кузьмин В. П. Исторические предпосылки и гносеологические основания системного подхода // Психол. журн. — 1982. — Т. 3. — № 3. — С. 3–14; № 4. — С. 3–13.
10. Леонтьев А. А. Ключевые идеи Л. С. Выготского — вклад в мировую психологию XX столетия // Психологический журнал, № 4, 2001, с. 5–11.
11. Леонтьева А. Н. Избранные психологические произведения: В 2 томах. Том 1 / Под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко, А. А. Леонтьева, А. В. Петровского. — М.: Педагогика, 1983.
12. Ломов Б. Ф. О системном подходе в психологии // Вопросы психологии. — 1975. — № 2. — С. 31–45.
13. Мамардашвили М. К. Процессы анализа и синтеза // Вопросы философии. — 1958. — № 2. — С. 40.
14. Никифоров Г. С. Психологические основы самоконтроля (в системах «человек — машина»): Автореф. ... докт. дис. — Л., 1978. — 48 с.
15. Платонов К. К. О системе психологии. — М.: Мысль, 1972. — 217 с.
16. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2005. — 713 с.
17. Рыжов Б. Н. Системная психология. Методология и методы психологического исследования. — М.: Изд-во Московского городского педагогического университета, 1999.
18. Сеченов И. М. Избранные произведения. Т. 1. — М., 1952.
19. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. — М.: Наука, 1982. — 185 с.

Н. И. Навоева

канд. техн. наук, доцент

Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова

ПРОЯВЛЕНИЕ СИСТЕМНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ МЫШЛЕНИЯ

Резюме

В статье автором, на основании анализа литературных источников, установлены основные направления использования системного подхода в процессах исследования, описания и определения характеристик, явлений и процессов в психологии мышления.

Ключевые слова: системный подход, система, взаимодействия, иерархия, системобразование.

N. I. Navoyeva

candidate of technical sciences

Odessa national university to the name I. I. Mechnikova

A DISPLAY OF SYSTEM IS IN PSYCHOLOGY OF THINKING

Summary

In the article by an author, on the basis of analysis of literary sources, basic directions of the use of approach of the systems are set in the processes of research, description and determination of descriptions, phenomena and processes in psychology thinking.

Key words: approach of the systems, system, co-operations, hierarchy, formation of the system.

А. А. Ніжнік

студентка 5 курсу відділення магістратури
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,
кафедра загальної психології та психології розвитку особистості
Anastasiya.UN@gmail.com

**ПСИХОГЕОМЕТРИЧНА ПРОЕКЦІЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ РИС
ХАРАКТЕРУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

В статті аналізуються результати дослідження графічної презентації індивідуальних рис характеру в підлітковому віці та обґрунтовується ефективність використання психометричних методик в якості психодіагностичного інструментарію.

Ключові слова: проєктивні методики, психометрична проєкція, характер.

Постановка проблеми

Багатомірний, динамічний і суперечливий — таким є світ сьогодні; сучасні соціальні процеси протікають дуже швидко, торкаються глибинних інтересів кожного і вимагають постійного зростання особистісної й соціальної компетентності. Докорінна зміна традиційного за останні століття способу життя породжує нові вимоги і до особистості. Надзвичайно високого значення сьогодні набувають такі психологічні властивості, як ініціативність, наполегливість, гнучкість, самоорганізованість, критичність мислення і, в цілому, високий адаптаційний потенціал. Не менш важливими є відповідальність особистості, її внутрішня свобода, налаштованість на максимальну самореалізацію, здатність досягати поставлених цілей раціональним шляхом. Усвідомлюючи вимоги світового суспільства і темп життя, якого змушена притримуватись людина, ми розуміємо необхідність допомоги підліткам в їх самовихованні та самовдосконаленні, важливість сприяння їх кращій самореалізації та самоактуалізації. Для того щоб виховні методи були ефективними, необхідне знання та розуміння індивідуальних особливостей підлітка, його актуального психологічного стану і стійких особистісних рис. На нашу думку, ефективним психодіагностичним інструментарієм при роботі з підлітками є психографічні та інші проєктивні методи дослідження.

Принцип проєкції, що лежить в основі проєктивних методик, виражається в положенні, що малюнок дає можливість людині відтворювати в образах дійсність і проектувати зміст психіки в символах. Таким чином, малюнок розглядається як результат психографічної діяльності підлітка, в якій відображаються його особистісні особливості, настрої, актуальний стан, особливості відчуттів, сприйняття і уявлень, а також його відношення до себе, до інших людей і до світу в цілому. Крім цього, малюнкові тести мають свої специфічні переваги у роботі з дітьми: усвідомлення ото-

чучоючі реальності відбувається швидше, ніж нагромадження слів та асоціацій, тому малювання дозволяє в образній формі виразити те, що вони знають і переживають, хоч і не можуть представити вербально. Дослідження останніх років показали [2, с. 67], що травматичний досвід закарбовується та зберігається в більшій мірі в невербальних образах, оскільки він не підлягає когнітивній переробці у фронтальних відділах мозку. Це говорить про здатність малюнку містити в собі важливу інформацію на глибинному рівні психіки людини, закарбовану в символічний образ. Хочеться відмітити ще один важливий аргумент на користь використання проєктивних психографічних методик при роботі з підлітками: невизначеність тестових умов, відсутність чітких рамок при виконанні завдання, а також відносна замаскованість мети дослідження створюють умови, в яких дія фактору соціальної бажаності майже неможлива і захисні стратегії поведінки, маскування можливих негативних проявів чи мотивів, які заважають отримати валідну та внутрішньо несуперечливу інформацію, будуть найменшими.

Ми вважаємо, що інформація, яку можна отримати завдяки психогеометричним методикам, є важливою та актуальною для підліткового віку. К. Маховер справедливо вважає малюнки «психомоторним посередником» між автором малюнка та його внутрішнім світом, між психологом і тим, хто малює [7]. За допомогою даних проєктивних методик можливо виявити індивідуальні ресурси дитини, що дозволить, у разі потреби, допомогти їй розширити репертуар поведінки, що сприятиме кращому самовираженню та самореалізації підлітка. Все вищезазначене і зумовило актуальність нашого дослідження.

Мета дослідження полягає у вивченні графічної презентації індивідуальних рис характеру в підлітковому віці.

Методи і процедура дослідження

Дослідження проводилось на базі ЗОСШ м. Одеси; в ньому взяли участь 48 дівчат і 24 хлопці віком від 13 до 15 років.

У даній роботі були застосовані: психогеометричний тест С. Деллінгер, психографічний тест «Конструктивний малюнок людини із геометричних форм», розроблений А. В. Лібіним; багатовимірний опитувальник дослідження самовідношення, розроблений С. Р. Панталеєвим; психодіагностичний тест Л. Ямпольського, В. Мельникова.

У *психогеометричному тесті С. Деллінгер* (адаптація А. А. Алексєєва, Л. А. Громової) стимульним матеріалом виступає 5 геометричних фігур [1]. Фігура, що є найбільш пріоритетною для досліджуваного, дає можливість визначити домінуючі риси характеру та особливості поведінки.

Тест «конструктивний малюнок людини з геометричних форм», скорочено «ТиГр», дозволяє визначити ведучий психотип особистості, що характеризує певні закономірності поведінки та особистісні особливості людини, виходячи з надання переваги тій чи іншій геометричній формі у малюнку людини [3]. Крім цього, на основі додаткової інформації, що містилась в малюнку, ми виділили шкали: «тривожність», «важливість

соціального схвалення», «самооцінка», оскільки вважаємо дані параметри важливими для оцінки сприятливості соціальної ситуації розвитку підлітків та їх внутрішнього психологічного стану.

Коротка характеристика ведучих психотипів:

I тип (домінування трикутників) — «організатор»: ведучий, владний, рішучий, діяльний, імпульсивний, організуючий, легко адаптується в соціальній сфері, відповідальний, вимагає визнання і уваги.

II тип (домінування квадрата) — «старанний працівник»: дипломатичний, стриманий, виконавський, пунктуальний, педантичний, вимогливий до себе та інших, схильний до сумнівів і різких змін в емоційному стані під впливом зовнішніх факторів.

III тип (без суттєвого домінування якоїсь з фігур) — «ініціатор»: натхнений, поривчастий, схильний до фантазування, нерідко відчуває відчуженість, в критичних міжособистісних ситуаціях замикається в собі, зовні демонструючи незворушність.

IV тип (домінування кола) — «емотивний»: вразливий, обережний, душевний, співпереживаючий, чутливий в емоційному плані, характеризується підвищеною сприйнятливістю до оцінки себе та своєї діяльності зі сторони інших.

V тип (домінування кола) — «інтуїтивний»: природний, прямодушний, емоційно лабільний, недовірливий, невпевнений у собі, схильний до критичної оцінки себе, прагне постійно контролювати обставини, щоб уникнути стресових ситуацій, не любить будь-яких обмежень.

VI тип (без суттєвого домінування якоїсь з фігур) — «незалежний»: збудливий, наполегливий, незалежний, різкий, активність і ефективність його роботи зростає при збільшенні напруженості, важко сприймає критику, обережний у встановленні довірливих відносин.

VII тип (домінування квадрата та трикутника) — «комунікабельний»: войовничий, виверткий, мінливий, має високу самооцінку, впевнений у собі.

VIII тип (домінування квадрата) — «самодостатній»: витривалий, розмірковуючий, стабільний, врівноважений, відповідальний, проявляє строгість до себе та інших, розраховує тільки на свої сили.

Дані психогеоетричні методики були обрані з огляду на їх специфічні переваги: методики невербальні, тому відносно унеможливується дія феномену соціальної бажаності; швидкі в проведенні і дають можливість отримати розгорнуту характеристику особистісних особливостей та актуального стану досліджуваного. В той же час психогеоетричні методики рідко застосовуються у психологічному дослідженні, тому нашою метою було продемонструвати їх валідність шляхом порівняння з відомими стандартизованими вербальними опитувальниками, направленими на виявлення комплексу близьких за змістом особистісних особливостей. Для цього були обрані:

– *опитувальник самовідношення, розроблений С. Р. Пантилєєвим та С. С. Століним, скорочено «МИС»*, що містить 9 шкал [4]. Для нашого дослідження ми відібрали п'ять, а саме: «самовпевненість», «самоцін-

ність», «самоприйняття», «внутрішня конфліктність», «самозвинувачення», оскільки дані шкали нададуть змогу найбільш показово відобразити емоційно-ціннісний компонент самосвідомості підлітків, виходячи з їх самовідношення;

– *тест Л. Ямпольського, В. Мельникова*, заснований на принципі стандартизованого самозвіту і призначений для вивчення структури особистості в межах певних факторів [5]. В даному дослідженні для нас особливо важливими були такі шкали: «невротизм», «психотизм», «депресія», «нерішучість», оскільки інформація по даних шкалах є необхідною для відображення особливостей характеру підліткового віку. Показники шкал «невротизм», «психотизм», «депресія» є оцінкою психічної зрівноваженості, яка відображає рівень дезадаптації, тривожності, самоконтролю, рівень стабільності, послідовності, цілеспрямованості дій, що можна вважати ключовими аспектами характеру підлітка. Шкала «нерішучість» оцінює ступінь соціальної контактності особистості, що в цілому є запорукою соціалізації підлітка, формування соціальної дорослості.

Дослідження складалось з **двох етапів**. На першому етапі проводилось саме дослідження, обробка та інтерпретація результатів обраних методик. На другому етапі дослідження відбувався аналіз отриманих результатів, при цьому відмічалось, чи є взаємодоповнюючою та взаємовідповідною інформація, що була отримана за допомогою вербальних опитувальників і за допомогою проєктивних психогеометричних методик, і формувался розгорнутий психологічний діагноз для кожного респондента.

Результати дослідження

Результати, отримані в процесі аналізу методик, дозволяють сформува-ти характеристику актуального психологічного стану і визначити особистісні риси респондентів.

1. Якісний та кількісний аналіз результатів показав, що індивідуально-психологічні особливості підлітків, виявлені за допомогою вербальних опитувальників на основі самозвіту, знаходять своє відображення в наданні переваги тим чи іншим психогеометричним символам, а також в специфіці зображення людини з геометричних форм в методиці «ТиГр».

До цього висновку ми дійшли, аналізуючи результати наступним чином: спираючись на нормативні показники, було виділено три рівня вираженості кожної шкали в методиках Ямпольського і Століна — Пантеллеєва. В групі респондентів з низькими показниками самовпевненості, самоцінності, самоприйняття і високими показниками внутрішньої конфліктності та самозвинувачення ми передбачали виявити за шкалами методики ТиГр високі значення «тривожність» і «прагнення соціального схвалення» та низькі показники самооцінки. Виявилось, що дану відповідність показників за графічними методиками мають серед 24 осіб цієї групи 95,8 %.

Група респондентів, у яких виявлені підвищені показники невротизму, психотизму, депресії, нерішучості, налічувала 58 осіб. З них у 93,1 % виявлено високий рівень тривожності, надмірне прагнення соціального схва-

лення та низька самооцінка, що були діагностовані за даними психогео­ метричних тестів.

Група респондентів, у яких були виявлені оптимальні показники по шкалах психогео­ метричної методики «тривожність», «прагнення соціального схвалення» (середній та низький рівні) та «самооцінка» (високий і середній рівень), склала 14 осіб, серед них більшість отримало відповідні оптимальні показники за шкалами вербальних опитувальників («невротизм», «психотизм», «депресія», «нерішучість», «самовпевненість», «самоцінність», «самоприйняття», «внутрішня конфліктність», «самообвинувачення»). Загальна відповідність результатів по кожній зі шкал складає від 92,8 до 100 %.

Таким чином, серед 72 респондентів не було жодного випадку, щоб висо­ кі (або оптимальні) показники по шкалах вербальних методик не знаходили відповідних високих (чи оптимальних) показників виділених параметрів по графічній методиці. І навпаки, не спостерігалось жодного випадку, щоб висо­ кі (чи оптимальні) значення по шкалах невербальної методики не зна­ ходили відповідних показників у зазначених вербальних опитувальниках.

2. Психологічне значення геометричних фігур, що визначені в психогео­ метричному тесті та методиці «ТиГр», досить близьке [1; 3; 6]. В основі цих графічних методик лежить ствердження, що люди, які підсвідомо від­ дають перевагу тим чи іншим геометричним фігурам, характеризуються набором певних особистісних якостей, особливостями сприйняття, певним відношенням до себе і навколишнього світу. А стиль та характерні риси зображення можуть розкрити особливості актуального стану досліджува­ ного, його настроїв, переживання, актуальні потреби.

Поєднання двох геометричних методик, доповнюючих один одного, да­ ють можливість отримати додаткову інформацію про досліджуваного.

Таблиця 1

Співвідношення обраних фігур в психогео­ метричному тесті з ведучими психотипами, виділеними в методиці «ТиГр»

Фігура	О	К	Н	Ст	І	Е	Ін	С
квадрат	0	0	0	2 (40 %)	1 (20 %)	1 (20 %)		1 (20 %)
трикут­ник	6 (35,3 %)	0	1 (5,9 %)	1 (5,9 %)	2 (11,75 %)	1 (5,9 %)	2 (11,75 %)	4 (23,5 %)
коло	2 (13,3 %)	5 (33,3 %)	0	1 (6,67 %)	2 (13,3 %)	0	3 (20 %)	2 (13,3 %)
прямо­кутник	2 (66,7 %)	0	0	0	0	0	0	1 (33,3 %)
зигзаг	6 (20,7 %)	4 (13,8 %)	2 (6,9 %)	6 (20,7 %)	6 (20,7 %)	2 (6,9 %)	2 (6,9 %)	1 (3,45 %)

Примітка: О — організатор; К — комунікабельний; Н — незалежний; Ст — стараний працівник; І — ініціатор; Е — емотивний; Ін — інтуїтивний; С — само­ достатній.

Порівнюючи табличні данні з характеристикою геометричних фігур в обох методиках, а також характеристику ведучих психотипів (з певними

домінуючими фігурами) в методиці «ТиГр», можемо говорити про їх відповідність і взаємодоповнення. Використання обох проективних методик можливе з метою отримання більш розширеної інформації про особистісні риси та актуальний психологічний стан респондента.

Проведене дослідження обґрунтовує використання психометричних методик в якості психодіагностичного інструментарію, адже ці методики дозволяють сформулювати розгорнуту характеристику актуального психологічного стану і особистісних рис респондентів.

Висновки та практична значущість роботи

Емпіричне дослідження графічної презентації індивідуальних рис характеру в підлітковому віці дало можливість виявити відповідність між проективними графічними методиками («ТИГР» і психометричний тест) і вербальними опитувальниками (тест Ямпольського і «МИС»). Це в свою чергу дає можливість застосовувати в психодіагностичних цілях саме проективні психометричні методики, оскільки вони надають результати, аналогічні з результатами вербальних методик, але в той же час мають свої суттєві переваги, а саме:

- прості в проведенні, займають небагато часу і не потребують спеціальних матеріалів;
- проективний характер методик поліпшує загальну атмосферу психологічного дослідження, пробуджуючи у досліджуваного цікавість і зменшуючи напруження;
- дослідження можливе при вербальних утрудненнях респондента;
- невизначеність тестових умов, відсутність чітких рамок при виконанні завдання, а також відносна замаскованість мети дослідження створюють умови, в яких дія фактору соціальної бажаності майже неможлива;
- малюнкові методики можуть проводитись багаторазово і з будь-якою періодичністю, не втрачаючи свого діагностичного значення.

Література

1. Алексеев А. А., Громов Л. А. Психометрия для менеджеров. — Л.: 1991.
2. Копытин А. И. Арт-терапия — новые горизонты. — М.: Когито-Центр, 2006. — 336 с.
3. Либин А. В., Либина А. В., Либин В. В. Психографический тест: конструктивный рисунок человека из геометрических форм. — М.: Эксмо, 2008. — 368 с.
4. Методика исследования самооотношения (МИС). Аладьин А. А., Пергаменщик Л. А., Фурманов И. А. Психодиагностика и психокоррекция в воспитательном процессе. — Мн., 1992.
5. Психодиагностический тест (ПДТ) В. Мельникова, Л. Ямпольского. Практикум по психодиагностике личности / Ред. Н. К. Ракович. — Минск, 2002. — С. 75–91.
6. Dellinger, S. Communicating Beyond Our Differences: Introducing the Psycho-Geometrics® System. Prentice-Hall/Jade Ink, 1989/1996.
7. Machover, K. (1951). Drawing of the human figure: A method of personality investigation. In: Anderson, H.H. & Anderson, G. L. An introduction to projective techniques. Engelwood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.

А. А. Нижник

студентка 5-го курса отделения магистратуры

Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова

**ПСИХОГЕОМЕТРИЧЕСКАЯ ПРОЕКЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЧЕРТ
ХАРАКТЕРА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

Резюме

В статье анализируются результаты исследования графической презентации индивидуальных черт характера в подростковом возрасте и обосновывается эффективность использования психометрических методик в качестве психодиагностического инструментария.

Ключевые слова: проективные методики, психометрическая проекция, характер.

A. Nizhnik

student of the fifth year

I. I. Mechnikov Odessa National University

**THE PSYCHOGEOMETRICAL PROJECTION OF THE INDIVIDUAL
CHARACTER TRAITS IN ADOLESCENCE**

Summary

In the article are analysed the results of the research of the graphical presentation of the individual character traits in adolescence and substantiate the psychometrical technique effectiveness as the psychodiagnosis technique.

Key words: projective technique, psychometrical technique, character.

Ю. В. Норчук

здобувач

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,
кафедра спеціальної та диференціальної психології

ДОСЛІДЖЕННЯ КОНСТРУКТУ «ЖИТТЄВА ПЕРСПЕКТИВА» В ПСИХОЛОГІЇ

Сучасні дослідження життєвих перспектив включають різноманітні, іноді протилежні підходи до розуміння та вивчення означеного феномену. Одним з важливих і найбільш відомих понять феномена часу, що вивчаються на психологічному рівні, є конструкт «часової перспективи», а особистісний час тісно зв'язаний з поняттями «життєвого шляху» і «життєвих перспектив».

Ключові слова: життєва перспектива, часова перспектива, психологічний час.

Проблема життєвих перспектив в сучасній психологічній науці з'явилася порівняно недавно. Різні аспекти конструкта «життєва перспектива» розглядається в філософії, соціології, педагогіці і психології. У філософії в роботах Ф. Ніцше, Х. Ортега-і-Гассет, М. Хайдеггера, П. Гольбаха, Т. Алексіна, О. Донченко та інших вони пов'язані з людською діяльністю, з досягненням смислу навколишнього світу, усвідомленням себе в цьому світі та світу в собі. У соціології вивчається переважно зміст перспектив, тобто які сфери життєдіяльності індивіда вони охоплюють у чому полягає їхня специфіка стосовно різних соціальних груп. В педагогіці життєва перспектива індивіда розглядається як мета і засіб педагогічного процесу у межах прагматичного підходу. Змістовне майбутнє молоді людини більш повно розкривається гуманістичною традицією у педагогіці (Ш. Амонашвілі, В. Загвязінський, Л. Занков, І. Зязюн, В. Кузь, С. Лисенкова, В. Сухомлинський та ін.), адже тут визнається особистість, її перспективи як самостійна цінність. У більшості психологічних досліджень життєва перспектива частіше розглядається в аспекті пристосування людини до соціуму, до існуючих цінностей, в рамках професійного або особистісного самовизначення. Проте, на наш погляд, виникнення і формування цього конструкта тісно зв'язане і з вивченням часу в психології.

Відомо, що спочатку проблема часу була поставлена у природничих науках, які мають справу з природними явищами. У ньютонівській теорії часу, що панувала з кінця XVII сторіччя аж до початку XX в., час — абсолютний і об'єктивний, він існує незалежно від людської свідомості.

На зміну метафізичного матеріалізму Ньютона прийшла теорія відносності А. Ейнштейна як сучасна фізична теорія простору і часу.

У ній встановлений зв'язок між простором, часом і матерією, проаналізована сутність часу, показано, що властивості часу не є завжди і усюди незмінними і тотожними собі, а різні залежно від особливостей конкретного матеріального процесу, характеристиками якого вони є [3].

Далі розвиток природничо-наукових уявлень про час пов'язаний з низкою складних темпоральних концепцій: теорією багатовимірнього Всесвіту, що має декілька часових і просторових координат (модель Калуци — Клейна), з концепцією внутрішнього часу І. Пригожина, з енергетичною теорією часу М. Козирева і ін. [цит. по 1]. За П. П. Гайденко, кожній крупній епосі в розвитку думки властиві деякі загальні підходи до дослідження часу [цит. по 1].

У більшості психологічних досліджень життєва перспектива частіше розглядається в аспекті пристосування людини до соціуму, до існуючих цінностей, в рамках професійного або особистісного самовизначення. Проте, на наш погляд, виникнення і формування цього конструкта тісно зв'язане і з вивченням часу в психології.

У контексті природничо-наукової парадигми виключно великий внесок в розвиток питання фізіології часу вніс І. П. Павлов [9]. У дослідях на тваринах він експериментально довів, що організм здатний дуже тонко і точно вимірювати і координувати найважливіші фізіологічні процеси з астрономічним (фізичним) часом.

Матеріальні процеси в мозку І. П. Павлов розглядав як результат зв'язку і взаємодії організму та середовища. І. П. Павлов довів, що фізичний час разом з іншими фізичними носіями сигналів (температура, тиск, частота, інтенсивність тощо) може бути умовним подразником, що викликає відповідь організму.

Він експериментально підтвердив, що організм служить точним хронометром зовнішнього фізичного часу.

Гуманітарне і філософське знання достатньо довго сперечалося за своє право на виявленні специфіки людського часу [1]. У контексті гуманітарної парадигми проблематика просторово-часової організації світу людини була піднята на рівень соціально-філософської рефлексії завдяки працям М. М. Бахтіна, Ф. Броделя, П. Бурдьє, М. Вебера, Е. Гідденса, Е. Гуссерля, О. Ф. Лосева, П. О. Флоренського, М. Фуко, Ю. Хабермаса, М. Хайдеггера та інших дослідників. У останні десятиліття в соціогуманітарному вивченні просторово-часових відносин набуває поширення підхід, заснований на феноменологічній традиції. Основні його ідеї представлені в дослідженнях Е. Гуссерля, М. Мерло-Понті, А. Бергсона, Ж.-П. Сартра, Ж. Делез, Ж. Дерріда, Е. Левінаса, А. Шюца, П. Бергера, Т. Лукмана, Х. Абельса, Ф. Гваттарі.

Часова перспектива безперервно міняється. Згідно теорії поля, поведінка будь-якого типу залежить від всього поля даного моменту, включаючи часову перспективу, але не залежить від якого-небудь минулого або майбутнього поля з його часовою перспективою. Часова перспектива — це часова глибина, або часове вимірювання життєвого світу (простору); за відсутності часової перспективи останній перетворюється на психологічне поле, поведінка стає «польовою» (наприклад, у маленьких дітей, лобових хворих, розумово відсталих; іноді у нормальних людей, особливо в ситуаціях мотиваційної невизначеності).

Таким чином, К. Левін був одним з перших сучасних психологів, який усвідомив важливість часової перспективи в людській поведінці, проде-

монструвавши вплив психологічного минулого (а саме попередніх успіхів або невдач) на психологічне майбутнє.

Після 1950 року часова перспектива стає темою багатьох зарубіжних кількісних, порівняльних досліджень, в яких вона співвідноситься з соціальним класом, віком, інтелектом, мотивом досягнення, делінквентністю, психопатологією і т. п. Велика кількість досліджень, на думку Ж. Нютена, привела до величезної термінологічної плутанини. У одній з перших робіт Лешан використовував термін «часова цільова орієнтація» в тому значенні, яке сьогодні відповідало б протяжності часової перспективи майбутнього.

П. Фресс часову перспективу розглядав як оволодіння законом послідовності: «Перед дитиною відкривається часова перспектива з полярністю минулого і майбутнього. Адекватне вживання дитиною термінів, що позначають періоди часу, все більш і більш віддалені від сьогодення, є показником розширення часової перспективи. З розвитком часової перспективи дитина може керуватися обліком минулих подій і проектами на віддаленіше майбутнє» [6, 49]. П. Фресс одним з перших поклав початок дослідженням у напрямі становлення уявлень про часову перспективу в онтогенезі і про перевагу різних «часових рамок» (термін Ф. Зімбардо) або часової орієнтації. Дослідження формування тимчасової перспективи проводила З. О. Кіреєва, яка прослідкувала становлення репрезентацій часової перспективи в онтогенезі і показала, що вони характеризується скачкоподібним переходом від повного неволодіння часовою перспективою у віці 3–5 років до якісних і кількісних змін в уявленнях 85 % індивідів 6–7 років, тобто перед дитиною 6–7 років відкривається часова перспектива, але діти ще не можуть представити «сьогодні» у ряді послідовних змін «вчора — сьогодні — завтра» [6]. Описуючи поняття «вчора», «сьогодні», «завтра», досліджувані звертаються до власних спостережень або до мовних конструкцій, які вживають дорослі і однолітки. Найбільш значущу часову перспективу, на думку З. О. Кіреєвої, починають виділяти в підлітковому періоді, що підтверджує гіпотезу К. Левіна про ускладнення когнітивної структури життєвого світу, у тому числі і розширення часової перспективи, в процесі психічного розвитку особистості.

Сучасна наука розширює, заглиблює розуміння часу, відкриває нові особливості часової структури.

За Є. І. Головахою, життєва перспектива — не раз і назавжди вироблена стратегія [4]. Кожному якісно новому етапу життєвого шляху повинен відповідати специфічний зміст перспективи, в якій одні компоненти зберігають спадкоємність, а інші — відбивають реальні зміни на навколишньому світі і в самій людині. У дослідженнях життєвого шляху виявлені факти, що свідчать про те, що в житті кожної людини існують критичні моменти, пов'язані із змінами життєвої перспективи; у цих життєвих ситуаціях одні люди здатні перебудувати свою перспективу, підвищуючи мотивацію досягнення, а інші впадають в стан стресу, що характеризується відчуттям небезпеки і підвищеної тривожності. По різних лініях життя критичні моменти виникають в різний час, але є такі періоди життя, в яких ці момен-

ти концентруються, перетинаються, породжують цілий комплекс життєвих проблем, вимагають формування і перебудови життєвої перспективи.

На думку П. І. Яничева [13], психологічне майбутнє по відношенню до психологічного сьогодення мотивує і додає цінність або позбавляє смислу і знецінює. Не тільки сьогодення надає вплив на майбутнє, але і, у свою чергу, ті або інші очікування і уявлення про майбутнє впливають на поведінку людини в сьогоденні і переживання ним свого сьогодення; позитивні очікування по відношенню до майбутнього додають сьогоденню цінність, негативні знецінюють його; а по відношенню до психологічного минулого зіставляється з минулим, приймається як спадкоємність і розвиток минулого, або як його відкидання і заперечення. Людина може розглядати своє життя як безперервну лінію розвитку, проектуючи продовження цього розвитку в майбутнє, або може планувати зміну свого образу життя аж до повної його протилежності.

Згідно М. Р. Гінзбурга, як структурні компоненти психологічного майбутнього розрізняють смислове майбутнє (особистісне) проектування себе в майбутнє і часове майбутнє (власне планування) [3]. Оскільки смислове майбутнє належить до ціннісно-смислової площини, то воно, перш за все, характеризується своїми ціннісними ознаками, а саме: насиченістю, емоційною привабливістю, активністю або пасивністю. Іншими істотними параметрами є визначеність або невизначеність і стійкість або нестійкість смислового майбутнього. Істотною характеристикою часового майбутнього є його планованість (позитивне відношення до планування і наявність планів) або випадковість (негативне відношення до планування і відсутність планів) [3]. Також важливою характеристикою часового майбутнього є його організованість, тобто забезпеченість цілей засобами їх досягнення. На позитивному полюсі воно виступає як організоване (цілі забезпечені засобами), на негативному — як неорганізоване (цілі не забезпечені засобами). Параметри планованості та організованості М. Р. Гінзбург [3] об'єднує в показник «структурованість». За цим показником часове майбутнє виступає на позитивному полюсі як структуроване (плановане і організоване), а на негативному полюсі — як аморфне (випадкове і неорганізоване).

До основних методів, які використовуються для оцінки часової та життєвої перспективи, відносять: ТАТ, Experiential Inventory и тест колів Коттла, метод мотиваційної індукції (Ж. Нюттен), опитувальники (М. Бонд та Н. Фізер; П. Рус та Р. Альберс), лінії часу (Е. І. Головаха і А. А. Кроник; Х. Раппапорт і колеги) та інші. Їх недоліки полягають в тому, що вони або складні у використанні, або у них низькі показники надійності, або вони недостатньо формалізовані. Важливу роль в інтеграції досліджень часової перспективи зіграла методика Ф. Зімбардо, розроблена спільно з А. Гонзалесом, в якій даний конструкт, на наш погляд, відбитий найповніше. Використання цієї методики дозволило Ф. Зімбардо ввести в науковий словник поняття «Збалансованої темпоральної орієнтації», під якою розуміється розумова структура, що ідеалізується, яка дозволяє індивідам гнучко перемикатися між минулим, майбутнім і сьогоденням. Також Ф. Зімбардо із співавторами виділяють збалансовану часову перспективу

(орієнтацію), під якою розуміють психологічний конструкт, пов'язаний з гнучким перемиканням між роздумами про минуле, сьогодення або майбутнє, залежно від ситуативних вимог, оцінки ресурсів, особистісних і соціальних оцінок. Поведінка людей, що мають високі показники по цьому конструкту, визначається компромісом або балансуванням між змістом репрезентацій минулого досвіду (переживань), бажаннями сьогодення і адекватними уявленнями про майбутні наслідки. Передбачається, що така часова орієнтація є найбільш оптимальною тимчасовою перспективою з погляду психологічного і фізичного здоров'я, а також функціонування індивіда в суспільстві (P. G. Zimbardo, J. Boyd, I. Boniwell).

Аналізуючи зарубіжні і вітчизняні дослідження, спрямовані на вивчення часу, можна виділити декілька напрямів, що історично склалися:

– **психофізіологічний**, що включає вивчення процесуально-динамічних особливостей психіки і особливостей часової перцепції, відбито в дослідженнях Н. М. Брагіної, Т. А. Доброхотової, Ю. М. Забродіна, О. В. Бороздіна, М. О. Мусіна, Я. Освальда, С. Шервуда, Д. Г. Елькіна, О. С. Дмитрієва, Т. М. Козіної, Е. Фрідмана, Н. І. Чуприкової, Л. М. Мітіної, С. Г. Геллерштейна, Н. Д. Багрової, П. Фресса, Т. А. Мерінга, В. П. Лисенкової, Г. Фернадеса, Б. Й. Цуканова, У. Сюрвилло, Кларка, Хейя, Бухусі, Дж. Гіббона, Ч. Малапані, С. Л. Дейла, Галлістела, Раммсейера, П. А. Льюїса, Р. С. Майелла та ін.;

– **психологічний**, що є сполучною ланкою між всіма структурами реальності, який пронизує всі сфери життєдіяльності людини, оскільки і зовнішні (природні, соціальні, економічні та ін.), і внутрішні (психічні) процеси відбуваються і розгортаються в часі. Психологічний час представлений в роботах А. Бергсона, О. І. Головахи, А. О. Кроника, К. Левіна, Дж. Нюттена, Т. М. Титаренко.

К. О. Абульханова-Славська відзначає, що психологічний час може бути представлений як специфічний континуум часу, що звужується на одному полюсі (через граничність природних процесів — нервових, пам'яті, самого життя) і розширюється на іншому. Розширення пов'язане з особистісними особливостями потенціювання, множення часу (через розвиток особистості), його оптимального використання, економії, прискорення і своєчасності.

Одним з важливих і найбільш відомих понять феномена часу, що вивчаються на психологічному рівні, є конструкт «часової перспективи», запропонований К. Левіном і розвинений в дослідженнях Ж. Нюттена, К. Ленінгса;

– **особистісний час**, який визначають як складне цілісне утворення, що розвивається, — спосіб життя, і яке виступає як психотемпоральна організація дорослою особистістю своєї свідомості і самосвідомості, поведінки і діяльності в процесі здійснення дорослою людиною її індивідуальної і групової життєдіяльності і спілкування. Дійсного аспекту організації часу в сучасній психології було розпочато С. Рубінштейном (К. Абульхановою-Славською, В. Ковальовим, Л. Кублицкене, В. Серенковою та ін.) Стрижньовим поняттям в дослідженнях часу на особистісному рівні є поняття

життєвого шляху, у свою чергу розробка наукової проблематики життєвого шляху особистості привела учених до проблеми «життєвої перспективи».

Таким чином, одним з важливих і найбільш відомих понять феномена часу, що вивчаються на психологічному рівні, є конструкт «часової перспективи», а особистісний час тісно зв'язаний з поняттями «життєвого шляху» і «життєвих перспектив».

Література

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. — М.: Мысль, 1999. — 299 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. — М.: Наука, 1980. — 345 с.
3. Багрова Н. Д. Фактор времени в восприятии человеком / Н. Д. Багрова. — Л.: Наука, 1980. — 96 с.
4. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности / Е. И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. — «Питер», 2000. — С. 256–269.
5. Гинзбург М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. — 1988. — № 2. — С. 36–41.
6. Кіреева З. О. Особливості відображення часу в онтогенетичній свідомості / З. О. Кіреева // Соціальна психологія. — 2009. — № 3 (35). — С. 111–125.
7. Кіреева З. О. Час як індикатор переходу «образ — мисль» у свідомості / З. О. Кіреева // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Том IX.
8. Левин К. Определение понятия «поле в данный момент» / К. Левин. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. — С. 131–145.
9. Павлов И. П. Полн. собр. соч.: [В 6 т.]. — М.: Изд-во АН СССР, 1951. — Т. 3. — Кн. 1. — 392 с.

Ю. В. Норчук

соискатель

Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова,
кафедра специальной и дифференциальной психологии

ИССЛЕДОВАНИЕ КОНСТРУКТА «ЖИЗНЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА» В ПСИХОЛОГИИ

Резюме

Современные исследования жизненных перспектив включают разнообразные, иногда противоположные подходы к пониманию и изучению данного феномена. Одним из важных и наиболее известных понятий феномена времени, которые изучаются на психологическом уровне, является конструкт «часовой перспективы», а личностное время тесно связано с понятиями «жизненного пути» и «жизненных перспектив».

Ключевые слова: жизненная перспектива, часовая перспектива, психологическое время.

Y. V. Norchuk

Odessa national university of the name of I. I. Mechnikova
department of the special and differential psychology

RESEARCH OF KONSTRUKT «VITAL PROSPECT» IN PSYCHOLOGY

Summary

Modern researches of vital prospects are included by the various, sometimes opposite going near understanding and study of this phenomenon. One of important and the most known concepts of the phenomenon of time, which are studied at psychological level, there is konstrukt of «sentinel prospect», and personality time is closely related to the concepts «Vital way» and «vital prospects».

Key words: vital prospect, sentinel prospect, psychological time.

Л. М. Прудка

здобувач кафедри диференціальної та спеціальної психології
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова
adulpln77@mail.ru

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ КРИМІНАЛЬНОЇ МІЛІЦІЇ

Автором описані результати дослідження процесу формування професійної стійкості курсантів факультету підготовки фахівців кримінальної міліції.

Ключові слова: психодіагностичні методи, психологічне діагностування, адаптивність, особистісні характеристики.

Метою статті є аналіз власних результатів досліджень процесу формування професійної стійкості курсантів — майбутніх працівників карного розшуку.

Виклад основного матеріалу. Склад дослідницької вибірки представлений 142 курсантами 3–4-го курсів. Експериментальною базою емпіричного дослідження виступив Одеський державний університет внутрішніх справ. Проведене нами психологічне діагностування за методикою «Адаптивність» (МЛО — АМ) [3] виявило три групи курсантів з різними рівнями адаптивності.

До *першої* групи (з високими значеннями особистісного потенціалу адаптації) увійшли 75 курсантів, що в процентному співвідношенні склало 52,82 % випадків від кількості всіх учасників діагностування. До *другої* групи (з низькими значеннями особистісного потенціалу адаптації) увійшли дев'ять курсантів, що склало 6,34 % випадків відповідно, і нарешті, до *третьої* групи (з середніми значеннями особистісного потенціалу адаптації) увійшли 58 курсантів, що склало 40,85 % випадків.

Перша група (52,82 %) — високе значення особистісного потенціалу адаптації — курсанти проявляють стійкий професійний інтерес і схильність до професійної діяльності й майбутньої спеціальності, особливу захопленість як практичною, так і теоретичною стороною навчального матеріалу; у процесі власної навчально-професійної діяльності відбувається самоствердження особистості, відзначається наявність мотиву до професійної майстерності при твердих переконаннях в особистій і суспільній значимості своєї професії.

Друга група (6,34 %) — низьке значення особистісного потенціалу адаптації — у курсантів спостерігається відсутність пізнавальної мотивації до професійної діяльності, неузгодженість структури змістовних характеристик особистісної професійної стійкості, а в основі вибору професії лежать зовнішні мотиви, вибір відбувся при наявності емоційного настрою, проявляється епізодичний, ситуативний професійний інтерес, предметна установка при відсутності самостійності й ініціативності.

Третя група (40,85 %) — середнє значення особистісного потенціалу («норма») — у курсантів даної групи присутні установка на навчально-професійну діяльність, професійний інтерес, але пізнавальний мотив носить аморфний характер, він мінливий, курсантів більше цікавлять практичні сторони навчального матеріалу; їм властива неструктурованість компонентів особистісно-професійної стійкості.

Тобто можна стверджувати, що в досліджуваній емпіричній вибірці курсантів — майбутніх працівників карного розшуку високоадаптивних і адаптивних в нормі більшість порівняно з неадаптивними курсантами. Цей чинник надає можливість припустити, що для потенційного особистісного розвитку професійної стійкості у курсантів досліджуваної вибірки є внутрішні умови, оскільки адаптивність складає одну з найважливіших індивідуальних характеристик особистості працівника карного розшуку.

Для змістовнішого аналізу особистісних характеристик курсантів, які увійшли до двох полярних груп — з високими і низькими значеннями інтегрального показника ОПА — розглянемо профілі основних складових особистісного потенціалу адаптивності, які представлені на рисунку 1.

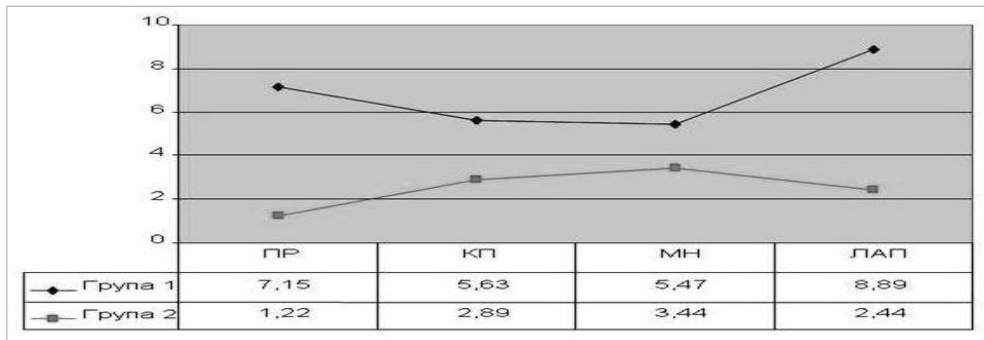


Рис. 1. Профілі основних складових особистісного потенціалу адаптивності в групах з високим і низьким рівнем адаптивності

Примітка: «ОПА» — особистісний потенціал адаптації; група 1 — курсанти з високим рівнем адаптивності, група 2 — курсанти з низьким рівнем адаптивності; «ПР» — показник поведінкової регуляції і нервово-психічної стійкості; «КП» — показник комунікативного потенціалу; «МН» — показник морально-етичної нормативності

Отримані результати за допомогою показника ОПА надають досить суттєву попередню інформацію про рівень розвитку професійної стійкості фахівця у сфері правоохоронної діяльності.

Візуальний аналіз кривих профілю і значення t-критерія Стьюдента демонструє наступне. У першій групі (курсанти з високим рівнем адаптивності) всі показники основних складових (поведінкової регуляції і нервово-психічної стійкості, комунікативного потенціалу та морально-етичної нормативності) особистісного потенціалу адаптивності знаходяться вище

за середню лінію ряду, в другій групі (курсанти з низьким рівнем адаптивності) — нижче за середню лінію ряду.

Відповідно, психологічними характеристиками курсантів, майбутніх працівників карного розшуку, що увійшли до *першої* групи з високим рівнем адаптивності, є: гнучкість психіки, її лабільність та пластичність, високий рівень нервово-психічної стійкості і поведінкової регуляції, висока адекватна самооцінка та сприйняття і оцінка дійсності, високий рівень комунікативних здібностей, високий рівень соціалізації, дотримання загальноприйнятих норм поведінки. Ці психологічні наслідки високого рівню адаптивності сприяють емоційній стійкості, зменшенню впливу негативних емоційних дій, попередженню стресу, прояву готовності до дій у напруженій ситуації, гнучкість психіки, її лабільність та пластичність.

Для курсантів *другої* групи з низьким рівнем адаптивності характерні: ригідність психіки, низький рівень поведінкової регуляції, схильність до нервово-психічних зривів, неадекватна самооцінка, сприйняття і оцінювання дійсності, низький рівень комунікативних здібностей, необхідних для встановлення контактів з учасниками юридичних ситуацій (злочинець, потерпілий, свідки та ін.), недотримання загальноприйнятих норм поведінки та низький рівень соціалізації.

Всі перераховані особистісні характеристики курсантів виділених груп відрізняються відносною стабільністю і можуть визначати успіх (неуспіх) процесу адаптації в самих різних умовах їхньої професійної діяльності та навчання майбутній професії. Саме тому ми вважаємо адаптивні здібності базовою характеристикою професійної стійкості, яка забезпечує загальну схильність до виконання майбутніх професійних обов'язків.

При подальшому аналізі отриманих психологічних результатів ми розглядатимемо тільки дані (статистично виділені) групи курсантів, оскільки вони містять в собі яскравішу і змістовнішу для нас інформацію. На наш погляд, всі досліджувані нами психологічні характеристики, властиві даним курсантам, виявлятимуться яскравіше і демонстративніше, порівняно з групою курсантів тих, що виявили середні значення (норму). Ми вважаємо, що представники даних груп, будучи носіями альтернативних психологічних характеристик, психологічно і психометрично коректніше порівнювати, знаходити значущі відмінності або схожість.

Розглянемо особливості вольового самоконтролю [2] в групах курсантів. Профілі результатів показників вольового самоконтролю представлені на рисунку 2.

Як видно з рисунка, крива розподілу показників (складових) вольового самоконтролю «Н» (наполегливість), «С» (самовладання) і «ВС» (загальний показник вольового самоконтролю) курсантів *першої* групи знаходиться вищим порівняно з курсантами *другої* групи. Проте необхідно відзначити, що показник «ВС» (загальний показник вольового самоконтролю) і в *першій*, і в *другій* групах відображає дуже *високий рівень вольового самоконтролю*. Цей позитивний момент свідчить про розвиненість в структурі професійної стійкості у курсантів обох груп емоційної зрілос-

ті, активності, незалежності. Крім того, професійна стійкість курсантів з високими загальними показниками вольового самоконтролю свідчить про вміння рефлексувати особисті мотиви, планомірно втілювати власні наміри, розподіляти зусилля та контролювати свої вчинки. У курсантів другої групи можливе незначне нарощування внутрішньої напруги, пов'язаної з бажанням контролювати всі акти власної поведінки та тривожності щодо будь-якої спонтанності та непередбачуваності зовнішніх обставин. Показники «Н» (наполегливість) і «С» (самовладання) в першій групі курсантів виражено на високому рівні. А в другій групі курсантів вони відповідають середньому рівню (6,33 та 6 відповідно).

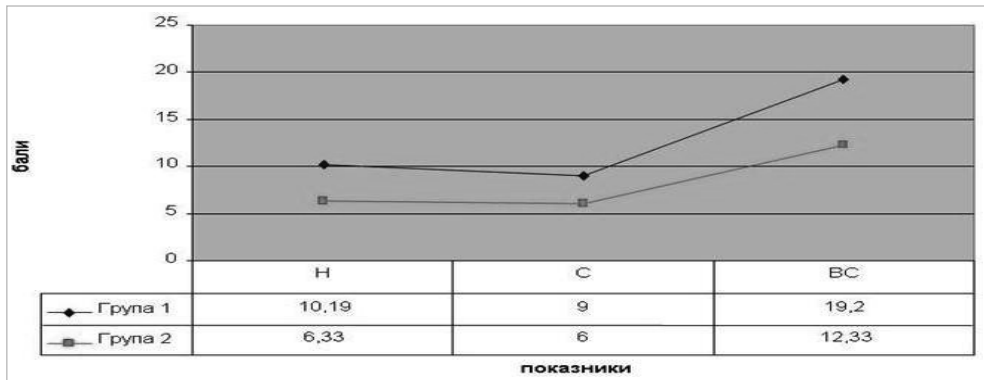


Рис. 2. Профілі показників вольового самоконтролю в групах з високим і низьким рівнем особистісного потенціалу адаптивності

Примітка: група 1 — курсанти з високим рівнем особистісного потенціалу адаптивності; група 2 — курсанти з низьким рівнем особистісного потенціалу адаптивності; «Н» — наполегливість; «С» — самовладання; «ВС» — загальний показник вольового самоконтролю

Отримані результати свідчать, що в діагностичній вибірці курсантів — майбутніх працівників карного розшуку наполегливість та самовладання як складові професійної стійкості представлені достатнім, професійно значущим рівнем розвитку. Субшкала наполегливості «Н» показує силу прагнень наших досліджуваних до здійснення поставленої мети або розпочатої справи. Курсантам обох груп притаманні працездатність, активне прагнення до реалізації запланованого. Їхня основна мета — розпочата справа; перепони, альтернативи та спокуси їх не відвертають від виконання обов'язку. Але у курсантів другої групи можлива втрата гнучкості поведінки та занадто наполегливість.

Субшкала самовладання «С» надає інформацію про загальний рівень довольного контролю станів та емоційних реакцій. У курсантів обох досліджуваних груп самовладання розвинуто на достатньому рівні (дев'ять та шість відповідно), що свідчить про емоційну стійкість, упевненість у своїх силах. Але у курсантів першої групи діагностовано готовність до сприймання нового, яка поєднується зі свободою поглядів та з тенденцією

до новаторства. У курсантів другої групи переважають традиційні погляди та відсутність внутрішніх конфліктів.

Отже, з аналізу отриманих результатів можна підкреслити наступне: курсанти з високим та низьким рівнем адаптивності в повсякденній і професійній діяльності здатні свідомо управляти власними діями, станами і спонуками. Виявлені відмінності в даних групах за допомогою кореляційного аналізу ще раз переконливо доводять, що різні рівні вольової саморегуляції і складових, що входять в неї («Н» (наполегливість) і «С» (самовладання)), перш за все визначають індивідуальний стиль і конкретні прояви активності даних курсантів під час виконання професійно значущих дій і є варіантами норми.

Аналіз результатів самоконтролю, що проявляється в емоційній сфері, діяльності та поведінці (соціальний самоконтроль) [4] у групах курсантів, показав наступне (для наочності результати представлені у вигляді профілів на рисунку 3).

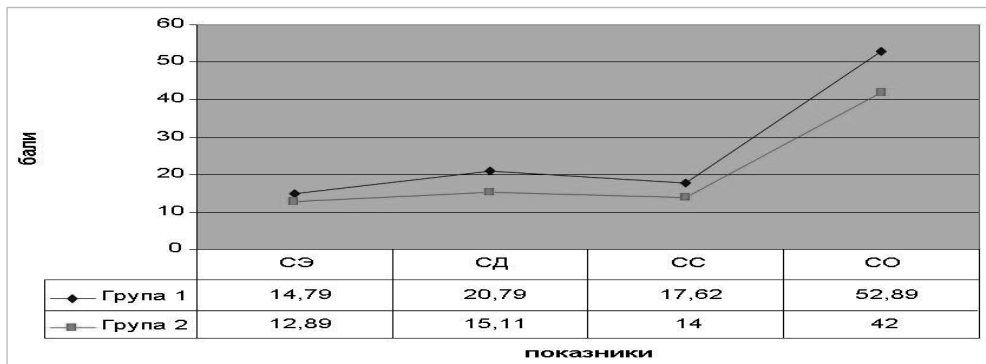


Рис. 3. Профілі показників самоконтролю в групах з високим і низьким рівнем особистісного потенціалу адаптивності

Примітка: група 1 — курсанти з високим рівнем особистісного потенціалу адаптивності; група 2 — курсанти з низьким рівнем особистісного потенціалу адаптивності; «СЭ» — самоконтроль в емоційній діяльності; «СД» — самоконтроль в діяльності; «СС» — соціальний самоконтроль; «СО» — загальний показник самоконтролю

Як видно з рис. 3 — крива профілю прояву показників схильності до самоконтролю в першій групі курсантів знаходиться вищим, ніж крива профілю тих же показників другої групи курсантів. Значущі відмінності в даних групах виявлені по показнику «СД» (схильність до самоконтролю в діяльності) і показнику «С» (загальний показник схильності до самоконтролю). По самоконтролю в емоційній діяльності «СЭ» і соціальному самоконтролю «СС» відмінностей не виявлено.

Отримані результати свідчать про те, що курсанти першої групи з високим рівнем адаптивності більшою мірою, порівняно з курсантами 2 групи з низьким рівнем адаптивності, схильні до самоконтролю загальному і контролю, який направлений на попередній (антиципуючий) і поточний контроль виконуваної діяльності. Це створює позитивне підґрунтя для

формування професійної стійкості саме у курсантів першої групи і потребує додаткових впливів виховання курсантів другої групи. Як ми бачимо, саме слабка адаптивність утруднює формування поточного та антиципуючого самоконтролю у такій професійно важливій сфері, як діяльність, та впливає на загальний показник самоконтролю, але суттєво не змінює здібності контролювати себе у емоційній сфері та у взаєминах з оточуючими.

Наступна частина проведеного емпіричного дослідження внутрішньої структури професійної стійкості була присвячена вивченню основних видів мотивації курсантів — майбутніх працівників карного розшуку. Це є важливим, оскільки саме мотивація пояснює цілеспрямованість дії, організованість і стійкість цілісної професійної діяльності, спрямованої на досягнення поставленої мети.

Аналізуючи результати, отримані при розгляді позитивної і негативної мотивації у курсантів з високим і низьким рівнем особистісного потенціалу адаптивності, ми з'ясували, що у представників групи з високими показниками особистісного потенціалу адаптивності виявлена домінанта по двох мотиваціях — «МУ» (мотивація на успіх) і «МН» (мотивація на невдачу) [5]. Таким чином, першій групі курсантів з високим рівнем особистісного потенціалу адаптивності характерна активність, в основі якої лежить надія на успіх, потреба в досягненні успіху, другій групі курсантів з низьким рівнем особистісного потенціалу адаптивності — ідея уникнення невдачі та негативних очікувань, що може виступати фактором, який гальмує їх активність в професійній діяльності і є небажаним для повної та достатньої професійної стійкості. Тобто в групі курсантів з низькими показниками особистісного потенціалу адаптивності виявлена тільки одна домінуюча мотивація — «МН» (мотивація на невдачу).

Характерними психологічними особливостями курсантів з мотивацією на успіх є: упевненість у собі, в своїх силах, відповідальність, ініціативність і активність. Їх відрізняє наполегливість в досягненні мети, цілеспрямованість.

Представники другої групи відрізняються підвищеною тривожністю, низькою упевненістю в своїх силах. Вони прагнуть уникати відповідальних завдань, а при необхідності вирішення надвідповідальних завдань можуть впадати в стан, близький до панічного. Проте все це, разом з тим, може поєднуватися з дуже відповідальним відношенням до справи.

Як позитивне, необхідно відмітити, що і в першій, і в другій групах курсантів діагностовано дуже *високий рівень вольового самоконтролю*. Це свідчить про розвиненість в структурі професійної стійкості у курсантів обох груп емоційної зрілості, активності, незалежності. Крім того, професійна стійкість курсантів першої групи свідчить про вміння особистісної мотиваційної рефлексії, планомірно втілювати власні наміри, розподіляти зусилля та контролювати свої вчинки. У курсантів другої групи можливе незначне нарощування внутрішньої напруги, пов'язаної з бажанням контролювати всі акти власної поведінки та тривожності щодо будь-якої спонтанності та непередбачуваності зовнішніх обставин. Курсантам обох груп притаманні працездатність, активне прагнення до реалізації заплано-

ваного. Але у курсантів другої групи можлива втрата гнучкості поведінки та занадто наполегливість.

Курсанти першої групи з високим рівнем адаптивності більшою мірою, порівняно з курсантами другої групи з низьким рівнем адаптивності, схильні до самоконтролю загальному і контролю, який спрямований на попередній (антиципуючий) і поточний контроль виконуваної діяльності. Це створює позитивне підґрунтя для формування професійної стійкості саме у курсантів першої групи і потребує додаткових впливів виховання курсантів другої групи.

Курсантам з високим рівнем адаптивності характерний інтернальний контроль в області досягнень і в області міжособистісних відносин, курсантам з низьким рівнем адаптивності, навпаки, — екстернальний локус контролю у визначених областях життєдіяльності.

В групі курсантів з високим рівнем особистісного потенціалу адаптивності характерна активність, в основі якої лежить надія на успіх, потреба в досягненні успіху, другій групі курсантів з низьким рівнем особистісного потенціалу адаптивності — ідея уникнення невдачі та негативних очікувань, що може виступати фактором, який гальмує їх активність в професійній діяльності і є небажаним для повної та достатньої професійної стійкості.

Таким чином, проведене психодіагностичне дослідження внутрішньої структури професійної стійкості дає підстави стверджувати, що формування професійної стійкості у майбутніх працівників карного розшуку в умовах ВНЗ МВС України повинно базуватися з урахуванням компенсаторних можливостей психіки індивідуума та основних внутрішніх компонентів, які і дають можливість забезпечити формування професійної стійкості на достатньому рівні.

Література

1. Бажин Е. Ф., Метод исследования уровня субъективного контроля / Е. Ф. Бажин, Е. А. Гольникина, А. М. Эткінд // Психологічний журнал. — 1984. — Т. 5. — № 3. — С. 152–162.
2. Зверков А. Г. Диагностика волевого самоконтроля (опросник ВСК) / А. Г. Зверков, Е. В. Эйдман // Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. — М.: Изд-во МГУ, 1990. — С. 116–124.
3. Маклакова А. Г. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО — АМ) / А. Г. Маклакова, С. В. Чермянина // Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Уч. пособие // Ред.-сост. Райгородский Д. Я. — Самара: Изд. Дом «Бахрах» — 2004. — 672 с.
4. Никифоров Г. С. Вопросник для выявления выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении (социальный самоконтроль). / Г. С. Никифоров, В. К. Васильев, С. В. Фирсова. — Электрон. дан. (1 файл). — Режим доступа : <http://personalita.ru/62.html>. — Название с экрана.
5. Реан А. А. Практическая психодиагностика личности: Учеб. пособ. / А. А. Реан. — СПб.: Изд-во СПб ун-та, 2001. — 224 с.

Л. Н. Прудкая

соискатель кафедры дифференциальной
и специальной психологии Одесского национального университета
имени И. И. Мечникова

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
УСТОЙЧИВОСТИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ КРИМИНАЛЬНОЙ
МИЛИЦИИ**

Резюме

Автором описаны результаты исследования процесса формирования профессиональной устойчивости курсантов факультета подготовки специалистов криминальной милиции.

Ключевые слова: психодиагностические методы, психологическое диагностирование, адаптивность, личностные характеристики.

L. N. Prudkaya

competitor of department of differential
and to the special psychology of the Odessa national university
to the name of I. I. Mechnikova

**THE PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PROFESSIONAL STABILITY
OF FUTURE COLLEGES OF CRIMINAL MILITIA**

Summary

The author describes the results of a study of the formation of professional stability of cadet's faculty training of criminal militia, Odessa State University of Internal Affairs.

Key words: psycho diagnostic methods, psychological diagnosis, adaptively, personality characteristics.

А. Б. Соколова

к. психол. н., преподаватель кафедры дефектологии и физической реабилитации Южноукраинского национального педагогического университета имени К. Д. Ушинского (г. Одесса)

**ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОСПРИЯТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ
ДОШКОЛЬНИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

В статье описана организация проведения экспериментального исследования восприятия устной речи дошкольниками с задержкой психического развития.

Ключевые слова: задержка психического развития, восприятие устной речи, дети дошкольного возраста.

Преодоление задержки психического развития (ЗПР) является одной из актуальных проблем современной специальной психологии и коррекционной педагогики, что обусловлено, с одной стороны, большой распространенностью этой формы психического дизонтогенеза, с другой — трудностями воспитания, образования, социальной адаптации и дальнейшей реабилитации данной категории детей.

Особенности познавательной деятельности детей с ЗПР, дефицитарность высших корковых функций, обуславливающая низкую способность к переработке перцептивной информации, слабость аналитико-синтетической деятельности, стереотипность мышления, инертность волевых процессов, присущие детям с ЗПР, оказывают отрицательное влияние на процесс развития речи, усвоение языковых закономерностей, формирование языковых обобщений и в целом на уровень развития языковой способности [2], [3].

Существующие в настоящее время теоретико-экспериментальные исследования, посвященные комплексному изучению речи, а также рекомендации по коррекции речи детей с ЗПР, не в полной мере учитывают специфику восприятия устной речи как смыслового восприятия, а методы работы, используемые в психолого-педагогической практике, апеллируют преимущественно к перцептивным механизмам речевой деятельности. При таком подходе вне поля зрения остается взаимосвязь мыслительных, речемыслительных и собственно речевых процессов. В связи с этим разработка научно обоснованной методики коррекционного обучения остается актуальной проблемой современной психолого-педагогической науки.

Анализ литературных источников позволяет сделать следующее обобщение. Задержка психического развития рассматривается как одна из форм психического дизонтогенеза и представляет собой сложный синдром, комплекс речевых и неречевых симптомов.

В основе нарушений речи у детей с ЗПР лежит ряд патологических факторов (биологических, психологических, социальных): особенности вы-

сшей нервной деятельности, недоразвитие познавательной деятельности, особенности восприятия, представлений, мышления и т. д.

У большинства детей с ЗПР обнаруживается своеобразие лексического компонента языковой способности, проявляющееся в неточности употребления слов, в преобладании слов с конкретным значением, несформированности родо-видовых отношений, в недоразвитии антонимических и синонимических отношений между языковыми средствами.

Морфологический компонент языковой способности данной категории детей характеризуется несформированностью словоизменения и словообразования.

Нарушение монологической речи детей с ЗПР проявляется в расстройствах как смыслового, так и языкового оформления связного высказывания, трудностях кодирования и декодирования текста вследствие недоразвития анализа и синтеза, нерасчлененности представлений об образе ситуации.

У детей с ЗПР отмечается нарушение фонематического развития, что проявляется как в трудностях дифференциации звуков, так и в несформированности фонематического анализа и синтеза. Можно предположить, что в определенной степени трудности различения слов на основе дифференциальных признаков фонем, неточности употребления слов, ошибочное использование грамматических форм слов, словообразовательных моделей, трудности продуцирования собственного высказывания на основе воспринятого текста (в процессе пересказа) обусловлены несформированностью восприятия и понимания языковых единиц различного уровня, сложностью осуществления выбора языковых знаков и использования их в речевой деятельности.

В большинстве случаев особенности языкового недоразвития детей с ЗПР характеризуются нарушением речи как системы; своеобразие речи отражает недоразвитие как эмоционально-волевой сферы, так и познавательной деятельности.

Вместе с тем следует отметить, что в настоящее время специальная психология располагает ограниченным количеством исследований, посвященных изучению детей с ЗПР дошкольного возраста.

Учитывая, что дошкольный возраст — наиболее благоприятный период в психическом и речевом развитии ребенка и в старшем дошкольном возрасте отмечается высокий темп речевого развития, выявление и изучение у детей с ЗПР нарушений речи и их коррекция должны осуществляться уже в дошкольном возрасте. Именно в этот сензитивный для развития речи период коррекционное психолого-педагогическое воздействие является наиболее продуктивным.

Дети с ЗПР также нуждаются в более ранней и активной стимуляции умственной деятельности. Отсутствие раннего коррекционного психолого-педагогического воздействия, неблагоприятные социальные условия в сензитивный период замедляют психическое развитие в целом и отягощают речевой дефект при ЗПР.

Имеющиеся в литературе данные по проблеме нарушений устной речи дошкольников с ЗПР в основном отражают состояние процесса ее порождения

дения. Существующие отдельные теоретико-экспериментальные исследования посвящены комплексному изучению речи детей с ЗПР. Однако не удалось обнаружить научно обоснованных и целенаправленных исследований восприятия устной речи дошкольниками с задержкой психического развития, направленных на выявление уровня сформированности различных подсистем процесса восприятия речи. В литературных источниках имеются отдельные сведения лишь о характере нарушений сенсорно-перцептивного уровня процесса восприятия речи данной категории детей. Следует также отметить, что наряду с существованием различных рекомендаций по коррекции нарушений речи у детей с ЗПР отсутствует научно обоснованная методика специального коррекционно-логопедического воздействия по преодолению нарушений восприятия устной речи дошкольниками с ЗПР.

Обобщая все вышеизложенное, можно сделать следующие выводы: при изучении сформированности восприятия устной речи дошкольников с ЗПР необходимо исходить из положений о разграничении языковых операций процесса восприятия и порождения речевого высказывания как двух разных видов речевой деятельности, а также об опережении процесса восприятия речи в онтогенезе по отношению к процессу ее порождения.

В процесс речевого восприятия включается понимание как положительный результат процесса осмысления. Рассматривая восприятие речи как процесс и как результат, наше исследование предполагает изучение не процессуальной стороны восприятия, а его результата. При таком подходе можно определить, насколько несформированной является языковая система ребенка.

Анализ литературных данных определяет необходимость исследования собственно речевого восприятия, называемого смысловым и осуществляемого только с появлением слова как значимой единицы языка и предложения как минимальной единицы речевого сообщения, и выявления своеобразия различных подсистем (фонетической, лексической, морфологической, семантической) процесса восприятия речи, соответствующих компонентам языковой способности.

Формирование языковой способности ребенка, различных ее компонентов связано с развитием мышления и познавательной деятельности. При восприятии и порождении речи когнитивные и языковые структуры функционируют в тесном взаимодействии и переплетении и имеют общие операционные механизмы, составляющие базис как языковой, так и когнитивной деятельности. Интеллектуальное развитие ребенка оказывает влияние на формирование речи, являясь когнитивной предпосылкой ее возникновения. В дальнейшем, появившись, речь оказывает огромное влияние на мышление ребенка, существенно перестраивая его.

С учетом вышесказанного значимым является определение характера влияния когнитивных нарушений на формирование языковой семантики, с одной стороны, и влияния языкового недоразвития на уровень когнитивного развития дошкольников с ЗПР — с другой.

Структура речевого дефекта детей с ЗПР характеризуется вариативностью и комбинаторностью различных симптомов речевой патологии. Для большинства детей с ЗПР характерно нарушение не только порождения речи, но и восприятия речевого сообщения. Однако в литературе представлены в основном вопросы, касающиеся изучения порождения речевого высказывания данной категории детей. Трудности усвоения детьми с ЗПР языковых закономерностей и системы правил функционирования и обобщения языковых единиц обуславливают возникновение нарушений восприятия устной речи, что в дальнейшем может отражаться на процессе порождения речевого высказывания.

С учетом этого методология нашего исследования базируется на современных научных представлениях о восприятии устной речи, положении о соотношении мышления и речи, современных представлениях о симптоматике и структуре речевого дефекта у детей с ЗПР.

Учитывая значимость восприятия речи для овладения детьми языковыми закономерностями, а также для продуцирования собственных речевых высказываний, и отсутствие специальных исследований, посвященных изучению восприятия речи дошкольниками с ЗПР церебрально-органического генеза, данную проблему следует считать актуальной для теории и практики специальной психологии.

Экспериментальное исследование осуществлялось в течение трех лет на базе специальных групп для детей с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи детского сада № 2 г. Белгород-Днестровский Одесской области и массовых групп данного дошкольного учреждения и состояло из трех этапов.

Основными задачами первого этапа являлись: отбор в экспериментальную группу детей старшего дошкольного возраста (5,5–6,5 лет) с задержкой психического развития церебрально-органического генеза и обследование их с помощью разработанной методики. По данным отоларинголога, у всех детей экспериментальной группы биологический слух был в норме. В группы для сопоставительного анализа были включены дети того же возраста с нормальным и нарушенным речевым развитием (с общим недоразвитием речи).

На втором этапе было проведено изучение восприятия устной речи дошкольниками экспериментальной группы в сравнении с детьми контрольных групп и на основе полученных данных создана комплексная система коррекционной психолого-педагогической работы по развитию восприятия устной речи дошкольников с ЗПР.

На третьем этапе проводилось экспериментальное коррекционное обучение, которое осуществлялось совместно с психологом и воспитателями на базе детского сада № 2 в процессе проведения занятий. В констатирующем эксперименте приняли участие 90 детей старшего дошкольного возраста, из них 30 дошкольников экспериментальной группы с диагнозом «задержка психического развития церебрально-органического генеза» (по классификации К. С. Лебединской [1]), 30 детей с общим недоразвитием речи (контрольная группа) и 30 дошкольников с нормальным речевым развитием (контрольная группа).

Характеризуя детей экспериментальной группы, можно выделить следующее.

Анамнестические данные дошкольников с ЗПР свидетельствуют о наличии различных отклонений в пренатальном, натальном и постнатальном периодах. Так, среди неблагоприятных факторов пренатального периода были зафиксированы токсикозы беременности, анемия, болезни матери во время беременности, угроза выкидыша, физическая и психическая травмы (у 49,5 % матерей). Патология в родах отмечалась в анамнезах 59,4 % детей (преждевременные роды, стремительные роды, кесарево сечение, асфиксия различной степени выраженности, применение разнообразных средств стимуляции, мероприятия по оживлению, реус-конфликт). В ряде случаев был отмечен алкоголизм родителей (16,5 %), патологические черты характера (вспыльчивость, агрессивность) — у 6,6 %. Практически половина всех детей (52,8 %) после рождения в тяжелом состоянии находилась в отделении патологии новорожденных.

Все дети состояли на учете у невропатолога с момента рождения, периодически проходили курсы восстанавливающего лечения. Диагноз энцефалопатия отмечался у 46,2 % дошкольников. Большинство детей (62,7 %) состояли на учете у других специалистов: кардиолога, ортопеда, оториноларинголога, окулиста, дерматолога, аллерголога.

Многочисленные отклонения от нормы характерны и для постнатального периода развития детей данной категории. Анамнезы большинства детей (75,9 %) содержат сведения о частых респираторных, вирусных и инфекционных заболеваниях (бронхит, грипп, коклюш, пневмония, гепатит, корь, ветрянка, краснуха). В анамнезе 13,2 % детей зафиксированы длительно протекающие желудочно-кишечные заболевания.

Анализ анамнестических данных выявил у 82,5 % дошкольников задержку психомоторного и речевого развития. Так, появление первых слов отмечалось в период от 2 до 3 лет, фразовой речи — в период от 3 лет до 4 лет и 2 месяцев. Нарушения психомоторного развития проявлялись в более поздних сроках формирования двигательных функций, особенно таких, как развитие возможности самостоятельно садиться (в анамнезах с 9 месяцев до 1 года), ходить (с 1 года 2 месяцев до 2 лет).

В психолого-педагогических характеристиках детей с ЗПР отмечалось недоразвитие интеллектуальной деятельности, слабость познавательной активности, недостаточная сформированность аналитико-синтетической деятельности в области как наглядно-образного, так и понятийного мышления; ограниченный запас сведений об окружающем мире, снижение работоспособности, повышенная истощаемость; недостаточная концентрация внимания; слабая продуктивность памяти; ограниченность и неустойчивость восприятия; недоразвитие общей и мелкой моторики, неловкость, неуклюжесть движений; низкий общий психический и физический статус; заторможенность поведенческих реакций.

Эмоционально-волевые нарушения проявлялись по-разному: у 42,9 % детей наблюдались расторможенность, хаотичность, импульсивность в деятельности; у 57,1 % детей была зафиксирована вялость, заторможен-

ность, инертность. Легко вступали в контакт и были активны при проведении эксперимента 46,2 % детей, остальным дошкольникам в той или иной степени было свойственно напряженное состояние и замкнутость при выполнении заданий.

Дошкольники с задержкой психического развития имели общее недоразвитие речи III уровня (стертая дизартрия). Практически у всех детей отмечались нарушения звукопроизношения, недоразвитие фонематического восприятия, несформированность словообразовательных процессов, недостаточность словарного запаса, недоразвитие грамматического строя речи, трудности восприятия и понимания речевого сообщения.

Проведенный анализ анамнестических данных дошкольников экспериментальной группы позволяет говорить о том, что задержка психического развития у данной категории детей возникла в результате воздействия различных патогенетических факторов. В экспериментальную группу были определены дошкольники с задержкой психического развития церебрально-органического генеза. В большинстве случаев клиническая картина была осложнена неврологическими, соматическими и речевыми расстройствами. Но несмотря на индивидуальные различия в клинико-психолого-педагогических характеристиках, дошкольникам с ЗПР были свойственны общие особенности, проявляющиеся в нарушениях внимания, памяти, трудностях восприятия, повышенной утомляемости, снижении работоспособности, недоразвитии логического мышления, эмоционально-волевой сферы.

Нами были определены следующие направления методики констатирующего эксперимента.

1. Восприятие и различение слов на основе дифференциальных признаков фонем (дифференциация слов-квазиомонимов; дифференциация слов и псевдослов; определение правильности слова).

2. Ассоциативный эксперимент (по методике свободного ассоциативного эксперимента).

3. Понимание и дифференциация грамматических форм слова и словообразовательных моделей.

4. Определение родственных слов и выделение общей морфемы.

5. Восприятие и понимание текстов различной сложности.

В процессе проведения эксперимента с целью исключения автоматизма и обеспечения большей степени активности сочетались разные виды заданий, однотипный материал предъявлялся в случайном порядке.

В процессе исследования учитывались особенности познавательной деятельности, речеслуховой памяти, внимания, поведения, характерные для детей с ЗПР. В связи с этим инструкции, предлагаемые детям, являлись короткими и простыми, предъявлялись дважды, а в ряде заданий параллельно восприятию «на слух» предлагалась и внешняя зрительная опора (картинки с изображениями предметов).

Эксперимент осуществлялся с использованием диктофона с целью наиболее корректной интерпретации полученных результатов.

Таким образом, методика носила системный характер и была направлена на изучение своеобразия различных компонентов языковой системы,

обеспечивающей процесс восприятия речи дошкольниками с ЗПР церебрально-органического генеза: фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, семантического.

Литература

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К. С. Лебединской — М: Педагогика, 1982. — 128 с.
2. Лалаева Р. И. Нарушение речи у детей с задержкой психического развития: Учебн. пособие к спецкурсу. — СПб.: Образование, 1992. — 87 с.
3. Соботович Е. Ф., Ушкалова Н. П. Структура нарушений речевого развития у детей с интеллектуальной недостаточностью // Изучение и коррекция речевых расстройств. — Л.: Изд-во ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1986. — С. 113–124.

Г. Б. Соколова

ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ СПРИЙНЯТТЯ УСНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКАМИ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Резюме

У статті описана організація проведення експериментального дослідження сприйняття усного мовлення дошкольниками із затримкою психічного розвитку.

Ключові слова: затримка психічного розвитку, сприйняття усного мовлення, діти дошкільного віку.

A. B. Sokolova

ORGANIZATION OF RESEARCH OF PERCEPTION OF VERBAL SPEECH BY UNDER-FIVES TIME-LAGGED PSYCHICAL DEVELOPMENT

Summary

In the article organization of leadthrough of eksperiments research of perception of verbal speech children of preschool age of is described time-lagged psychical development.

Key words: delay of psychical development, perception of verbal speech, children of preschool age.

Л. К. Спиридонова

кандидат психологічних наук, доцент
Одеський державний економічний університет,
кафедра мовної і психолого-педагогічної підготовки
e-mail: lidiyaps@mail.ru

КУЛЬТУРА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ СВІТУ

У статті розглядається проблема впливу особливостей культури на формування психіки людини. Доводиться, що культура, будучи компонентом людської психіки, детермінує світосприймання людини, її поведінку та впливає на формування її образу світу.

Ключеві слова: образ світу, культура, інтенціональний світ культури, культурні рівні психічної реальності.

Поняття образу світу вважається достатньо розробленою психологічною категорією. Вивченню різних його аспектів присвячено значну кількість теоретичних і експериментальних досліджень як в Україні, так і за її межами. Однак багато питань, пов'язаних з проблемою образу світу, залишаються відкритими. Це стосується, насамперед, проблеми залежності формування образу світу від культурного оточення, до якого належить людина.

Проблеми впливу культури на психічну діяльність людини останнім часом все більше цікавлять теоретиків і практиків психологічної науки. Культурно-історичний підхід, який розроблявся Л. С. Виготським як альтернатива традиційним психологічним дослідженням, розглядається багатьма авторами (В. П. Зінченком, М. С. Гусельцевою, В. А. Роменцем і іншими) як парадигма, яка змогла би з'єднати в собі всю різноманітність знань про людину. Послідовники цієї парадигми наголошують, що культура, будучи компонентом людської психіки, детермінує світосприймання людини, її поведінку, і, отже, впливає на формування її образу світу.

У своїх працях Л. С. Виготський розглядає культуру як феномен, який може аналізуватися з позицій психології. На його думку, «культура створює особливі форми поведінки, вона видозмінює діяльність психічних функцій, вона надбудовує нові поверхи в системі поведінки людини, що розвивається» [2, 530].

Л. С. Виготський визначав світ культури, який «історично розвивається, — світ ідеальний і надіндивідуальний — як актуальний шар дійсності, який можна піддати психологічному аналізу» [12, 28]. Культура, що історично склалася, є ланкою, яка опосередковує зв'язок між індивідуальною свідомістю і об'єктивною реальністю, виступає «як передумова і умова виникнення і розвитку індивідуальної психіки» [12, 29].

У той же час автор культурно-історичної концепції вивчення психіки відзначає, що «все культурне є соціальним. Культура і є продуктом со-

ціального життя і суспільної діяльності людини» [2, 617–618]. Він неодноразово підкреслює важливість того факту, що «соціальному моменту в свідомості належить часова і фактична першість» [2, 246]. У роботах, присвячених дослідженню вищих психологічних функцій, Л. С. Виготський вказує, що вони мають соціальне походження, з'являються в своєму розвитку перш за все як «колективна форма поведінки, як функція інтерпсихологічна», а лише потім, в процесі інтеріоризації стають надбанням індивідуальної психіки «як функція інтрапсихологічна» [2, 220].

Представники культурно-історичної школи, основні ідеї якої сформульовано Л. С. Виготським, — В. П. Зінченко, С. В. Лур'є, С. М. Симоненко та інші — розглядають особливості психіки людини залежно від особливостей культури, в якій вона формується. У своїх працях вони спираються на основну тезу автора концепції: людина розвивається всередині культурного середовища і в ньому формується його свідомість і самосвідомість.

Саме людина, «інтенціональна особистість», за термінологією Р. Шведера, є джерелом психологічного підходу до культури. Підґрунтям психології людини є культурна система, а культурна система залежна від «інтенціональної особистості, тобто від культурно-обумовленої психології» [8, 7]. Іншими словами, психіка людини формується в певній культурі, а сама культура є продуктом суспільної діяльності людини, тому психологія і культура нерозривно зв'язані між собою.

Близькі ідеї розробляються в зарубіжних школах культурної антропології, а в останні десятиріччя набули нового звучання та методологічного оснащення для свого вивчення в напрямку крос-культурної психології.

У науковій літературі представлено декілька досить емких визначень поняття «культури», що відображають різноманітні аспекти життя, до яких вона має те або інше відношення.

У концепції культури, запропонованої представниками психологічної антропології, даний феномен визначається як «система ментальних значень, яка охоплює всі аспекти всесвіту як матеріальні, так і ідеальні, так і психічні, якщо вони лежать усередині прийнятих культурних рамок, і яка є структурою, в якій всі компоненти жорстко взаємозв'язані і взаємозалежні» [8, 10].

Світ культури, за концепцією Р. Шведера, позначається як «інтенціональний», тобто сконструйований на основі культури, світ, в якому культура виступає як свого роду інтенція, спрямованість, що визначає сприйняття світу. Відповідно, людина — носій культури визначається як «інтенціональна особистість» [цит. за 8, 306–402].

Будь-який елемент культури, не лише предмет, але і культурно-обумовлений акт або дія, за концепцією послідовника російської культурно-історичної школи М. Коула, розглядається як «артефакт». Оскільки, як вказує О. М. Леонт'єв, будь-який предмет у свідомості набуває значення і смислу, які «маніфестуються» в знаках, остільки в артефакті ці поняття об'єднуються, іншими словами, артефакт є одночасно і знаком, і значенням [цит. за 8, 371–379]. Системи значень і смислів у свою чергу створюють комплекси «значущих систем». Співвідношення предмету

з його когнітивною схемою, представленою в психіці, і додаток до нього «значущої системи» робить будь-який об'єкт, на думку відомого представника когнітивної антропології Роя Д'Андреда, «культурним об'єктом». У культурі всі значущі системи впорядковані, співвіднесені одна з одною і з людиною, яка сприймає світ і яка діє в нім. Психічні або діяльнісні прояви «інтенціональної особистості» обмежуються «культурними рамками», тобто спектром тих можливостей, які культура надає людині [цит. за 8, 414–425].

На глибинному, неусвідомлюваному рівні культура визначає особливості образу світу того або іншого народу. Ці глибинні, слабо усвідомлювані парадигми отримали назву «культурні константи».

Культурні константи є системою культурних установок і мотивів, вони, як вказує С. В. Лур'є, одночасно і провокують нашу активність у світі, і направляють її, і зумовлюють наше сприйняття світу. Культурні константи не усвідомлюються, але вони є тим інструментом, який упорядковує інформацію, отриману із зовнішнього світу. Можуть змінюватися зовнішні прояви культури, але незалежно від цих змін її глибинні неусвідомлювані структури зберігаються, обумовлюючи людське світосприймання [8, 585–588].

Розуміння культури як чинника, що визначає всю психічну життєдіяльність людини, є основним положенням щодо вивчення даного феномену в кроскультурній психології.

Кроскультурна психологія є одним з напрямів психологічної науки, який займається дослідженням обумовленості психіки людини її етнічною і культурною приналежністю. В сферу інтересів даного розділу психології входять, з одного боку, пошук деяких універсалій, тобто того, що, незважаючи на відмінності культур, залишається загальним в психіці людини, з іншого — виявлення специфіки тієї або іншої культури. Крім того, вказана дисципліна займається вивченням різних культурних груп усередині однієї країни, проводячи кроснаціональні дослідження.

Один з авторитетних представників цього напрямку психології американський психолог Д. Мацумото визначає культуру як сукупність установок, цінностей, вірувань і поведінки, які поділяються групою людей, але по-різному кожним індивідом, і які передаються від покоління до покоління [9, 32]. Позитивна якість такого визначення полягає в тому, що воно, як помічає Н. М. Лебедева, «відноситься до внутрішнього змісту групової та індивідуальної свідомості» [5, 29].

На думку Д. Мацумото, культура являє собою складний, багаторівневий конструкт, в якому можна виділити окремі компоненти: об'єктивні елементи (фізичні маніфестації культури) і суб'єктивні елементи культури — всі «ті аспекти, які ми не можемо побачити і поторкати, але які, як ми знаємо, існують, наприклад, соціальні норми, звичаї, установки і цінності» [9, 43]. Для опису «суб'єктивних елементів культури» в кроскультурній психології запропоновані так звані «показники культурної варіабельності», тобто ті загальні елементи, які дозволяють відрізнити одну культуру від іншої. Це, як помічає Л. П. Пономаренко, ті універсальні

якості, або загальні для всіх культур виміри, за мірою вираженості яких розрізняються культури [10].

Оскільки культури відрізняються одна від одної різними системами норм, своїм існуванням усередині різного соціального, економічного і природного середовища, то, природно, ці відмінності культур продукують у своїх представників різні образи світу.

Культура являє собою складний, багатовимірний конструкт, елементи якого тим чи іншим чином впливають на психіку суб'єкта. Проблеми представленості структурної організації культури в психіці людини розглядаються багатьма дослідниками, зокрема, такими всесвітньо відомими представниками кроскультурної психології, як Н. К. Markus, Sh. Kitayama і G. Hofstede.

Н. К. Markus і Sh. Kitayama висунули концепцію про культурні рівні психологічної реальності. Як вказують дослідники, феномени культури існують в психіці індивіда на різних рівнях. Найглибший рівень засвоєння загальнокультурних цінностей, які визначають установки індивіда, названий ними «колективною психологічною реальністю». Колективна реальність включає ідеологічні, філософські й інші установки, властиві даній культурі, тобто чинники, які впливають на соціалізацію індивіда і знаходять своє втілення в ядерних структурах образу світу.

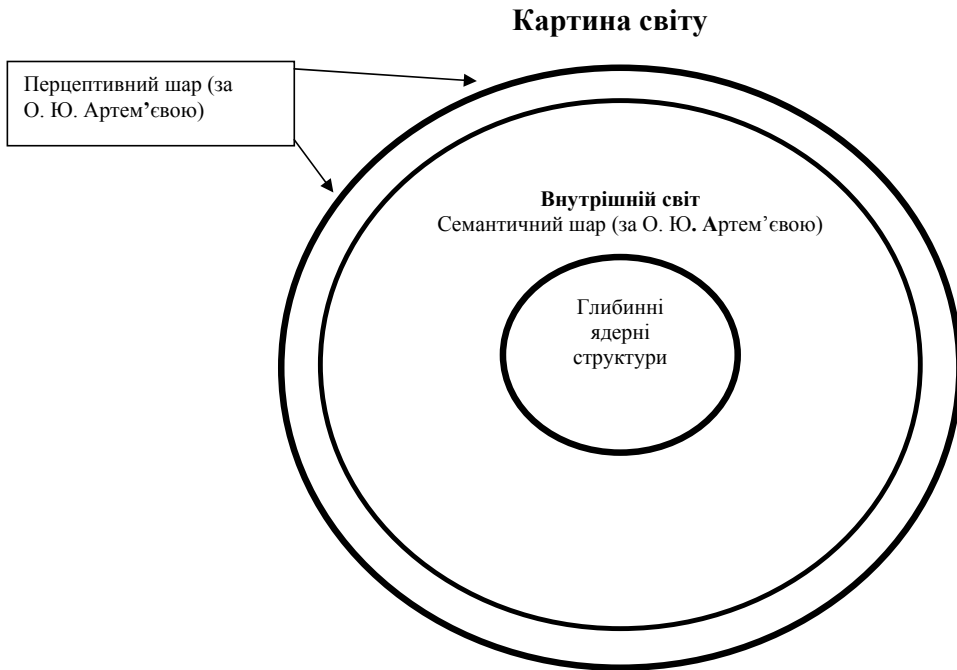
Наступний рівень — індивідуальна реальність, яка ґрунтується на колективній, але, крім того, містить у собі ті процеси, які визначаються тим, що індивід вступає в систему значущих для нього суспільних стосунків (родина, школа, робота тощо). На цьому рівні формуються особистісні якості індивіда («Я-концепція», самооцінка тощо), які визначають активність індивіда в тому загальнокультурному просторі, який, кінець кінцем, і формує його самосвідомість і, додамо, образ світу. Виходячи з цього, можна припустити, що індивідуальна психологічна реальність «закріплюється» і в «особистісному», і в «суспільному» образі світу [13].

Під іншим кутом описані проблеми розглядаються, коли йдеться про колективного суб'єкта — носія ментальності певної спільноти. Головним в цьому випадку стає питання «про існування різних рівнів ментальності і трансляції ментальності, тобто про механізм передачі її основних рис від одного покоління людей, що належать до однієї культури, до іншого. Дана проблема висвітлюється в роботах нідерландського вченого G. Hofstede.

Кроскультурний психолог G. Hofstede, дослідження якого здобули широку популярність, спираючись на когнітивістську метафору, порівнював культуру з «ментальним програмуванням». Такі «ментальні програми» він розділив на декілька рівнів. Один з них, за термінологією G. Hofstede, — універсальний. Цей рівень транслюється більшою мірою генетично, і тому його зміст передаватиметься також більшою мірою. Наступний рівень зв'язується з досвідом самого індивіда. Унікальність цього рівня полягає в тому, що його зміст не поділяється іншими, і тому передача його представникам іншого покоління обмежена. І, нарешті, середній, колективний рівень, який, на думку G. Hofstede, є саме тим рівнем, який визначає культурну специфічність ментальності [14]. Можна припустити, що кожна

з цих «ментальних програм» «закріплюється» в структурах образу світу, визначаючи особливості світосприймання і поведінку суб'єкта.

Помітимо, що аналіз праць С. Д. Смірнова, В. В. Петухова, О. Ю. Артем'євої, В. П. Зінченка, А. В. Нарішкіна, А. Б. Орлова і багатьох інших учених, які розглядали проблеми структури образу світу, дозволив нам узагальнити їхні думки щодо цієї проблеми у вигляді наступної робочої схеми:



Мал. 1. Робоча схема цілісного образу світу

За основу нашої схеми ми взяли тришарову модель образу світу, запропоновану О. Ю. Артем'євою, оскільки, по-перше, у її концепції показані не лише компоненти образу світу, але і взаємозв'язок, взаємопроникнення виділених семантичних структур. По-друге, дана концепція найбільшою мірою відповідає нашому баченню образу світу.

Зовнішній шар нашої схеми позначений як «картина світу». Це поверхневі структури образу світу (за С. Д. Смірновим), «екран» свідомості (за Д. О. Леонтьєвим), «уявлення про світ» (за В. В. Петуховим), предметний світ (за Ф. Ю. Василюком) і шар рефлексії (за В. П. Зінченком). «Картина світу» направлена на пізнання зовнішнього, предметного світу. За термінологією О. Ю. Артем'євої — це «перцептивний шар», який характеризується тим, що може змінюватися під впливом, наприклад, емоційних станів, і тим, що він явно регулюється системою значень і смислів [1].

Другий шар ми услід за В. П. Зінченком, Ф. Ю. Василюком, Т. М. Титаренко, Д. О. Леонтьєвим умовно назвали «внутрішній світ». Правомірність

використання цього терміну ґрунтується, насамперед, на ідеях, висунутих в працях С. Л. Рубінштейна і самого О. М. Леонтьєва. Нагадаємо, що обидва класики вітчизняної психологічної науки породження свідомості пов'язували з двома чинниками — психічним образом і психічною активністю людини, тобто діяльністю. При цьому С. Л. Рубінштейном діяльність розглядалася як переживання, в якому виявляються відношення суб'єкта до світу, ставлення до інших людей і до себе [11, 21]. Переживання розглядається як прояв внутрішньої активності людини. Воно невіддільно від його внутрішнього, духовного життя. У свою чергу О. М. Леонтьєв [6] вказував на «включеність» людини в образ світу як «річчі серед речей», на активність людини в світі і на «небезсторонність» людської свідомості. Результатом такої «небезсторонності» є породження особистісних смислів. «Небезсторонність» людини — це також робота його внутрішнього, духовного світу. Крім того, багато дослідників — В. В. Петухов, С. Д. Смірнов, В. П. Зінченко, А. А. Гостів, Ф. Ю. Василюк та інші — вказують, що в структуру образу світу входять ціннісні уявлення людини, особистісні характеристики суб'єкта, нарешті, образ Я як продукт духовної діяльності людини.

О. Ю. Артем'єва визначає цей шар як семантичний. Сліди взаємодії з об'єктами зафіксовані в цьому шарі у вигляді багатомірних відношень. Інструментально ці відношення описуються за допомогою систем значень. Про цей шар, на думку О. Ю. Артем'євої, можна говорити як про перехідний між поверхневими і ядерними структурами [1].

Нарешті, виділяються глибинні, ядерні структури образу світу. Ця структура образу світу відносно статична. Вона містить закріплену на генетичному рівні інформацію про образ світу, той «загальний культурно-історичний генетичний код», про який пише В. П. Зінченко [3]. За О. Ю. Артем'євою — це шар амодальних структур, що утворюються при «обробці» семантичного шару, «образ світу у вузькому сенсі» [1, 19–22].

Співставлення концепцій Н. К. Markus, Sh. Kitayama і G. Hofstede щодо рівнів культури з пропонованою нами схемою приводить до думки про деяку співвіднесеність структури культури із структурою образу світу.

Так, глибинні рівні психологічної реальності (за Н. К. Markus і Sh. Kitayama), «універсальний рівень ментальності» (за G. Hofstede), «культурні константи» (за термінологією С. В. Лур'є) можна співвіднести з ядерними, слабо усвідомлюваними, структурами образу світу. На думку С. В. Лур'є і G. Hofstede, саме ці структури визначають специфіку тієї або іншої культури. Ці ж елементи культури передаються на генетичному рівні і транслюються від покоління до покоління більшою мірою. Іншими словами, ядерні, глибинні, слабо усвідомлювані структури образу світу містять в собі значущу для даної культури систему значень і смислів, яка поділяється більшістю представників даної культури. Індивідуальний же і колективний рівні, в яких закріплюється досвід самого індивіда і колективний досвід того чи іншого народу, можуть бути співвіднесені з картиною світу, оскільки вони більшою мірою залежать від змінних умов життя і піддаються трансформації.

Як бачимо, у психологічній науці виділяються два основні підходи до категорії «культура». Перший з них розглядає культуру з психологічних, конструктивістських позицій, визначаючи її «як сутність, невіддільну від психіки індивіда» [4, 175]. Другий, представлений у нашому аналізі роботами G. Hofstede, H. K. Markus, Sh. Kitayama і Д Мацумото, розглядає дану категорію з позицій номологічної парадигми як незалежно існуючий конструкт, який відображується в психіці людини.

Перший з них передбачає «занурення» в культурне середовище того чи іншого народу, етносу, і виявлення того, як психологічні змінні в культурі, яка вивчається, пов'язані з проявами інших психологічних змінних в цій же культурі [4, 179] і з тим, як ці зміни впливають на особливості образу світу представників цієї культури. Інший спирається на порівняльний аналіз даних, отриманих в різних культурах.

Отже, аналіз поглядів наукових праць з проблеми впливу культури на формування психіки людини дозволяють дійти **висновку**, що культура є одним з основних чинників формування образу світу.

Дослідження, що проводяться в рамках культурно-історичної школи Л. С. Виготського, а також кроскультурного підходу, дозволяють значно поглибити знання про відмінність і схожість культур і виявити своєрідність кожної з них, зокрема, виявити відмінність і схожість образу світу представників цієї чи іншої культури.

Література

1. Артемьева Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики / Е. Ю. Артемьева. — М.: Наука, Смысл, 1999. — 350 с.
2. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. — 1008 с. — (Серия «Мир психологии»).
3. Зинченко В. П. Миры сознания и структура сознания / В. П. Зинченко // Вопросы философии. — 1991. — № 2. — С. 15–36.
4. Емельянова Т. П. Конструирование социальных представлений в условиях трансформации российского общества / Т. П. Емельянова. — М.: Ин-т психологии РАН, 2006. — 400 с.
5. Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию: Уч. пособие / Н. М. Лебедева. — М.: Ключ-С, 1999. — 224 с.
6. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2 т./А. Н. Леонтьев. : т. 2. — М.: Педагогика, 1983. — 320 с.: [ил.]. — (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).
7. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. — М.: Смысл, 1999, 487 с.
8. Лурье С. В. Психологическая антропология: история, современное состояние, перспективы: Уч. пособ. для вузов/ С. В. Лурье. — М.: Академ. проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. — 624 с. — (Gaudeamus).
9. Мацумото Д. Психология и культура / Д. Мацумото. — СПб.: Прайм — ЕВРОЗНАК, 2002. — 414 с. — (Серия: «Психологическая энциклопедия»).
10. Пономаренко Л. П. Коллективизм — индивидуализм — разные способы конструирования «Я образа» / Л. П. Пономаренко // Вісник Одес. нац. ун-ту. — 2002. — Вип. 3: Психологія. — С. 66–71.
11. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2000. — 712 с.: [ил.]. — (Серия «Мастера психологии»).
12. Стеценко А. П. Рождение сознания: становление значений на ранних этапах жизни / А. П. Стеценко. — М.: ЧеРо, 2005. — 256 с.

13. Markus H. K. A Collective Fear of the Collective: Implications for Selves and Theories of Selves / H. K. Markus, Sh. Kitayama // Personality and Social Psychology Bulletin. — 1994. — № 5: October. — Vol 20.
14. Hofstede G. Cultures consequences: International differences in work-related values / G. Hofstede. — Beverly Hills, CA: Sage. — 1984. — 315 p.

Л. К. Спиридонова

кандидат психологических наук, доцент
Одесский государственный экономический университет,
кафедра языковой и психолого-педагогической подготовки

КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА МИРА

Резюме

В статье рассматривается проблема влияния особенностей культуры на формирование психики человека. Показано, что культура, будучи компонентом человеческой психики, детерминирует мировосприятие человека, его поведение, и влияет на формирование его образа мира.

Ключевые слова: образ мира, культура, интенциональный мир культуры, культурные уровни психической реальности.

L. K. Spiridonova

candidate of psychological science
Odessa State Economic University
Chair of Language and Psycho-Pedagogical Training

THE CULTURE AS FACTOR FORMING WORLD IMAGE

Summary

The problem of influence of culture peculiarities on forming human psyche is examined in the article. It is shown that the culture, being the component of human psyche, determines perception of the world, his conduct and influences on forming his world image.

Key words: world image, culture, intentional world of culture, standards of culture of psychical reality.

Н. Д. Стеценко

професор Луцького біотехнічного інституту

Міжнародного науково-технічного університету імені академіка Юрія Бугая,
кандидат психологічних наук

ЗОРОВЕ І ТАКТИЛЬНЕ ВІДЧУТТЯ СЕРЕД СПОРТСМЕНІВ РІЗНОЇ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ

Впродовж річного тренувально-змагального макроциклу у спортсменів спостерігається підвищення порогів зорового і тактильного відчуття. Найбільшою мірою таке підвищення характерне для бігунів на 3000 м і меншою — для бігунів на 100 м і стрибунів у довжину. Даний факт пояснюється спеціалізацією та енергетичним забезпеченням спортсменів. Подальші дослідження можуть стосуватись аналізу інших аспектів пізнавальної сфери спортсменів, зокрема уваги, пам'яті, мислення.

Ключові слова: зір, відчуття, спорт.

Постановка проблеми

Динамічний розвиток сучасного спорту найвищих досягнень вимагає ретельного психологічного супроводу атлетичної діяльності у різних сферах м'язових навантажень — швидкісному, швидкісно-силовому, витривалісному, у тих, що розвивають фізичні якості гнучкості, спритності тощо [4, 7, 9, 11, 16, 20, 23].

Це особливо важливо з огляду на те, що рівень фізичних навантажень у сучасному спорті давно вийшов за межі фізіологічних і психологічних можливостей пересічної людини [1, 3, 5, 10, 13, 18].

Чисельними психофізіологічними і метаболічними дослідженнями доведено, що інтенсивна м'язова робота може спричиняти донозологічні або й патологічні зрушення з боку найрізноманітніших пізнавальних аспектів спортсмена, зокрема зорового і тактильного відчуття, пам'яті, уваги, мислення тощо. Даний факт у науковій психологічній літературі аналізується і тлумачиться із різноманітних позицій, зокрема як вплив на структури центральної нервової системи (ЦНС) токсичних продуктів обміну, що утворюються в результаті інтенсивних м'язових скорочень. До таких відносять азотвмісні сполуки, проміжні продукти обміну жирів, вільні радикали і сполуки перекисного окислення ліпідів, похідні простагландинів, простациклінів, лейкотриєнів, ендотелінів, тромбоксанів, кластерів диференціювання тощо [1, 7, 10, 12, 20, 23, 24]. Не менш важливе місце у цій дискусії належить концепції охоронного гальмування у ЦНС як прямої ознаки втоми [6, 18]. Не дивлячись на це, дослідження у сфері впливу пролонгованих навантажень на пізнавальні процеси спортсменів продовжуються. Невирішеними залишаються питання динаміки показників зорового і тактильного відчуття серед спортсменів, які спеціалізуються у різних видах із

переважним розвитком різних фізичних якостей у порівняльному аспекті. Це й склало актуальність та необхідність нашого дослідження.

Мета роботи — порівняльний аналіз показників зорового і тактильного відчуття серед спортсменів, що розвивають швидкісні, швидкісно-силові і витривалісні фізичні якості.

Матеріали і методи дослідження

У дослідженнях добровільно взяли участь чоловіки-спортсмени віком 18–23 роки (студенти-спортсмени), які протягом останніх 3 років займались обраним видом спорту і мали високу спортивну кваліфікацію (1-й розряд). Було сформовано 3 дослідні групи по 30 чоловік у кожній. Спортсмени першої групи займались спринтерським бігом на 100 м і розвивали переважно швидкість. До другої групи належали атлети, які розвивали швидкісно-силові якості і займались стрибками у довжину з розбігу. Спортсмени третьої групи розвивали загальну витривалість і спеціалізувались у стаєрському бігові на 3000 м. Четверта група (співставлення або контрольна) складалась із неспортсменів (30 чоловік). Загальна кількість досліджуваних — 120 осіб.

З метою оцінки зорового відчуття використовували плакати із зображенням кілець Ландольда (діаметр кілець — 7,5 мм, товщина лінії — 1,5 мм, розрив кільця — 1,5 мм). Усього демонстрували 5 плакатів із розривами у різні боки. Для вимірювання відстані від плакату до досліджуваного застосовували сантиметрову рулетку. Дослідження починали із відстані 600 см і пропонували людині наблизитися до плаката доти, доки вона не побачить розрив кільця. Випробування проводили 3 рази і за основу приймали середній результат.

Для оцінки тактильного відчуття (його нижнього порогу) користувались циркулем-вимірювачем, відстань між ніжками якого встановлювали за допомогою сканера із уточнення на моніторі комп'ютера при збільшенні у 20 разів. Досліджуваному накладали пов'язку на очі і торкалися розведеними ніжками вимірювача (1 мм) до тильної поверхні кисті, не натискаючи на шкіру. Потім ніжки розводили на 1,5; 2; 2,5 мм доки не з'являлось відчуття 2 окремих дотиків. Дослідження проводили тричі і за основу брали середнє значення.

Усі експерименти виконували перед початком річного тренувально-змагального макроциклу, а також після закінчення осінньо-зимового, весняного підготовчих і літнього змагального мезоциклів.

Отримані цифрові дані опрацьовані на персональному комп'ютері за допомогою критеріїв Ст'юдента, Вілкоксона, Спірмена, використовуючи програму STATISTICA 6.0 для Excel. У таблицях цифровий матеріал представлений у вигляді $M \pm m$, $n=30$.

Результати та їх обговорення

Дослідження показали, що впродовж річного тренувально-змагального макроциклу мають місце зміни показників зорового відчуття серед спортсменів, тоді як у контрольній групі таких достовірних зрушень фактично немає.

Серед бігунів-спринтерів на 100 м протягом річного тренувально-змагального макроциклу показники порогу зорового відчуття погіршуються на 33 % ($p < 0,05$), тобто скорочується відстань достовірного розрізнення у кільцях Ландольдта. Зазначимо, що таке зниження порогу має місце на завершальному етапі спостереження, тобто після літніх змагань (табл. 1).

Таблиця 1

Показники зорового відчуття (см) серед спортсменів різних видів

Дослідні групи	Етапи спостереження			
	I	II	III	IV
Біг 100 м	570,1±42,2	571,2±42,4	469,3±42,3	430,1±44,2*#
Стрибки у довжину	582,3±44,3	588,3±47,2	463,1±44,3	425,3±48,4*
Біг 3000 м	580,5±50,5	581,3±50,2	468,5±56,6	380,5±35,0*#
Неспортсмени	574,2±41,1	576,6±42,2	570,2±43,3	571,2±40,0

Примітка: * — достовірна відмінність відповідного показника від значень групи неспортсменів; # — достовірна відмінність відносно етапу I.

Серед стрибунів у довжину до закінчення річного макроциклу досліджувані показники зменшувались на 37 % ($p < 0,05$). Підкреслимо, що у даній групі спортсменів значне підвищення порогу зорового відчуття має місце уже після закінчення весняного підготовчого періоду. Таке підвищення параметрів складало 26 % ($p > 0,05$), однак носило недостовірний характер.

У групі атлетів, які розвивають переважно показники загальної витривалості (біг на 3000 м), поріг зорового відчуття до закінчення річного макроциклу збільшувався найбільшим чином. Таке збільшення складає 1,5 раза ($p < 0,01$).

На завершальному етапі спостереження серед спортсменів усіх груп показники зорового відчуття достовірно відрізнялись від аналогічних групи неспортсменів. Так, серед бігунів-спринтерів вони були нижчими в 1,3 раза ($p < 0,05$), серед спортсменів, які розвивають переважно швидкісно-силові якості, — на 34 % ($p < 0,05$), а серед атлетів-стаєрів — в 1,5 раза ($p < 0,05$).

Очевидно, що вищезазначені зрушення зумовлені енергетичною ціною, яка характеризує той чи інший вид фізичної активності [2, 7, 9, 11, 13, 17, 21, 22]. Якщо, приміром, біг на 100 м є найбільш швидкісним і вимагає затрат переважно анаеробних джерел енергозабезпечення, то й, відповідно, це обумовлює менше підвищення порогу зорового відчуття, що також належить до енергозатратних функцій організму.

Швидкісно-силові види, до яких належать стрибки у довжину з розбігу, характеризуються змішаним аеробно-анаеробним енергозабезпеченням, тоді як стаєрський біг на 3000 м — переважно аеробний вид. Останні спортсмени під час виконання своїх професійних обов'язків мають най-

вищі показники енерготрат, що й зумовлює найбільше зниження порогу зорового відчуття. Тут потрібно враховувати і той факт, що за умов інтенсивних м'язових навантажень має місце розвиток втоми з боку ЦНС. В історичній психолого-фізіологічній літературі даний термін отримав назву охоронного гальмування, яке було описане І. М. Сеченовим ще у XIX ст. [1–17].

Під час дослідження показників нижнього порогу тактильного відчуття встановлено, що у контрольній групі спортсменів не спостерігається достовірних зрушень даного параметру протягом усіх етапів спостереження ($p > 0,05$).

Як і у випадку дослідження динаміки зорового відчуття, нижній поріг тактильного відчуття серед спортсменів усіх груп суттєво підвищується після закінчення літніх, а отже найбільш відповідальних, змагань року (табл. 2).

Так, у групі бігунів на 100 м і стрибунів у довжину від першого до останнього етапу зазначені показники збільшуються в середньому в 1,6 раза ($p < 0,01$). Серед бігунів на 3000 м таке зростання складає 1,7 раза ($p < 0,01$) і є найбільшим серед спортсменів усіх груп.

Після закінчення літнього змагального мезоциклу параметри нижнього порогу тактильного відчуття достовірно відрізняються від аналогічних порівняно із групою контролю, тобто спортсменами: серед бігунів-спринтерів і спортсменами, які розвивають швидкісно-силові якості, показники нижнього порогу тактильного відчуття на заключному етапі спостереження відносно контрольної групи є вищими в 1,4 раза ($p < 0,01$), а у групі спортсменів-стаєрів — в 1,6 раза ($p < 0,01$). Підкреслимо, що серед спортсменів, які розвивають переважно якості загальної витривалості, значення порогу тактильного відчуття до завершення річного тренувально-змагального макроциклу є максимальними порівняно зі спортсменами, що спеціалізуються в інших видах м'язової активності — швидкісних і швидкісно-силових.

Таблиця 2

Нижній поріг тактильного відчуття (мм) поміж досліджуваних осіб

Дослідні групи	Етапи спостереження			
	I	II	III	IV
Біг 100 м	2,2±0,2	2,3±0,1	2,6±0,3	3,5±0,3*#
Стрибки у довжину	2,4±0,1	2,4±0,2	2,5±0,2	3,6±0,3*#
Біг 3000 м	2,3±0,1	2,2±0,2	2,5±0,2	3,9±0,2*#
Неспортсмени	2,5±0,2	2,5±0,1	2,4±0,1	2,5±0,1

Примітка: * — достовірна відмінність відповідного показника від значень групи неспортсменів; # — достовірна відмінність відносно етапу I.

Пояснення подібних зрушень у сфері тактильного відчуття пов'язані, очевидно, зі специфікою професійної діяльності атлетів, особливостями енергетичного забезпечення їхньої м'язової роботи [2, 7, 11, 17].

Як показують результати наших досліджень, спеціалізація у видах спорту, що розвивають таку фізичну якість, як загальна витривалість,

спричиняє підвищення порогів як зорового, так і тактильного відчуття, тоді як спеціалізація у швидкісних і швидкісно-силових видах не спроможна зумовлювати такі значні зсуви. Підкреслимо іще раз, що найвищі значення негативних зрушень з боку досліджуваних параметрів відчуття зафіксовані на заключному етапі тренувально-змагального макроциклу, що свідчить про накопичення втоми за умов занять фізичними навантаженнями на сучасному етапі і розвитку центрального гальмування у межах ЦНС.

Висновки

1. Впродовж річного тренувально-змагального макроциклу у спортсменів спостерігається підвищення порогів зорового і тактильного відчуття. Найбільшою мірою таке підвищення характерне для бігунів на 3000 м і меншою — для бігунів на 100 м і стрибунів у довжину.

2. Даний факт пояснюється спеціалізацією та енергетичним забезпеченням спортсменів. Негативні тенденції у сфері тактильного і зорового відчуття найбільшою мірою проявляються на заключному етапі спостереження, тобто найбільш вагомим змагань року, що може свідчити про накопичення фізичної і психологічної втоми і розвитку охоронного гальмування у центральній нервовій системі.

3. Подальші дослідження можуть стосуватись аналізу інших аспектів пізнавальної сфери спортсменів, зокрема уваги, пам'яті, мислення.

Література

1. Айзенк Г. Проверьте свои способности: [Монография]: Пер. с англ. / Г. Айзенк. — М.: Мир, 1972. — 176 с.
2. Александров А. А. Современная психотерапия: [Монография] / А. А. Александров. — М.: Медицина, 1988. — 355 с.
3. Алиев А. М. Защита от стресса: [Монография] / А. М. Алиев. — М.: Мартин, 1996. — 240 с.
4. Бочелюк В. Й. Психология спорта: [Монография] / В. Й. Бочелюк. — К.: Центр. учб. літ., 2007. — 224 с.
5. Вітенко І. С. Основи психології: [Навч. посібник] / І. С. Вітенко, Т. І. Вітенко. — Вінниця: Нова книга, 2001. — 256 с.
6. Гуменюк Н. П. Психология физического воспитания и спорта: [Монография] / Н. П. Гуменюк. — К.: Вища шк., 2005. — 311 с.
7. Зайгарник Б. В. Патопсихология: [Монография] / Б. В. Зайгарник. — М.: МГУ, 2006. — 238 с.
8. Матвеев В. Ф. Основы медицинской психологии, этики и деонтологии: [Монография] / В. Ф. Матвеев. — М.: Медицина, 2009. — 174 с.
9. Методики психодиагностики в спорте: [Сборник]. — М.: Просвещение, 1990. — 256 с.
10. Москвина Л. Энциклопедия психологических тестов: [Справочник] / Л. Москвина. — Саратов: Науч. книга, 1996. — 336 с.
11. Найдиффер Р. М. Психология соревнующегося спортсмена: [Монография] / Р. М. Найдиффер. — М.: ФиС, 1999. — 224 с.
12. Немичин Т. А. Состояния нервно-психического напряжения: [Монография] / Т. А. Немичин. — Л.: ЛГУ, 2003. — 167 с.
13. Николаева В. В. Влияние хронической болезни на психику: [Монография] / В. В. Николаева. — М.: МГУ, 2010. — 166 с.

14. Плахтиенко В. А. Надежность в спорте: [Монография] / В. А. Плахтиенко. — М.: ФиС, 1993. — 176 с.
15. Практические занятия по психологии для институтов физической культуры: [Учеб. пособие]. — М.: ФиС, 1999. — 159 с.
16. Психология и современный спорт / Сост. А. В. Родионов: [Монография]. — М.: ФиС, 2003. — 224 с.
17. Психология спортивной деятельности: [Сборник трудов]. — Казань: КГУ, 2005. — 213 с.
18. Психорегуляция в подготовке спортсменов: [Сборник трудов]. — М.: ФиС, 2007. — 176 с.
19. Тылевич И. М. Руководство по медицинской психологии: [Справочник] /И. М. Тылевич. — Л.: Медицина, 2006. — 216 с.
20. Уэйнберг Р. С. Основы психологии спорта и физической культуры: [Монография] / Р. С. Уэйнберг, Д. Гоулд. — К.: Олимп. лит-ра, 1998. — 335 с.
21. Федоренко Р. П. Психодіагностична практика у клініці: [Навч.-метод. посіб.] / Р. П. Федоренко. — Луцьк: Вежа, 2010. — 236 с.
22. Фонтана Д. Как справиться со стрессом / Д. Фонтана: Пер. с англ. — М.: Педагогика-Пресс, 1995. — 352 с.
23. Шостакович В. В. Медична психологія: [Монографія] / В. В. Шостакович. — К.: Вища шк., 2000. — 211 с.
24. Эмоционально-волевая подготовка спортсменов / Ред. А. Т. Филатов. — К.: Здоров'я, 2002. — 296 с.

Н. Д. Стеценко

профессор Луцкого биотехнического института Международного научно-технического университета имени академика Юрия Бугая,
кандидат психологических наук

ЗРИТЕЛЬНЫЕ И ТАКТИЛЬНЫЕ ОЩУЩЕНИЯ СРЕДИ СПОРТСМЕНОВ РАЗЛИЧНОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ

Резюме

В течение годового тренировочно-соревновательного макроцикла у спортсменов наблюдается повышение порогов зрительного и тактильного ощущения. В наибольшей степени такое повышение характерно для бегунов на 3000 м и в меньшей — для бегунов на 100 м и прыгунов в длину. Данный факт объясняется специализацией и энергетическим обеспечением спортсменов. Дальнейшие исследования могут касаться анализа других аспектов познавательной сферы спортсменов, в частности внимания, памяти, мышления.

Ключевые слова: зрение, ощущение, спорт.

N. D. Stecenko

professor Lutsk Biotechnical Institute of International Science and Technical University named after Yuri Buhaya, candidate of psychological sciences

**VISUAL AND TACTIL SENSES AMONG DIFFERENT
SPECIALIZATION SPORTSMEN**

Summary

Elevation of visual and tactil senses thresholds in sportsmen is observed during training and competition cycle. This elevation is maximal for long-distance runners in 3000 m and smaller for runners in 100 m and jumpers in length by running. This fact was explained by sportsmen specialization and them energetic provision. Analysis other aspects of sportsmen cognitive sphere for example attention, memory, thinking can be in future investigations.

Key words: vision, senses, sport.

А. С. Сытенко

аспирант

Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова
Кафедра дифференциальной и экспериментальной психологии

СОЗДАНИЕ ОПРОСНИКА ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ ИГРОВОЙ АДДИКЦИИ

В статье раскрываются основные этапы работы над созданием психодиагностической методики для изучения психологической зависимости от азартных игр. В условиях запрета игрового бизнеса наиболее остро встает вопрос ранней диагностики личностных особенностей, провоцирующих психологическую склонность к азартным играм в современных условиях.

Ключевые слова: психологическая склонность, надежность, валидность, внутренняя структура опросника.

С целью расширения арсенала методических средств для изучения психологической склонности испытуемых к азартным играм нами было принято решение включить в тестовую батарею опросник, непосредственно направленный на изучение игровой аддикции. В свое время подобная методика была предложена А. И. Ильиным, однако в настоящее время в условиях официального запрета игрового бизнеса вопросы опросника утратили очевидную валидность, многие вопросы не соответствуют актуальной ситуации, когда большинство лиц со склонностью к азартным играм удовлетворяют свою зависимость посредством игр при личных встречах или посредством компьютерных технологий, а не в специальных заведениях типа казино [2]. То есть доработка и модификация опросника обязательно должна была учитывать эти аспекты. Процедура создания методики схематически представлена на рисунке 1 в виде совокупности последовательных этапов. Итогом является создание окончательной редакции (версии) Опросника для диагностики игровой аддикции.

В стандартный вариант были добавлены дополнительные вопросы. Первый из них направлен на оценку самоотношения испытуемого: «Считаете ли Вы себя азартным человеком?» Он призван показать, насколько сам индивид способен отразить свой уровень азартности как свойственной ему черты характера. Второй вопрос введен в опросник для оценки того, использует ли испытуемый программное обеспечение, дающее ему возможность виртуально играть в азартные игры. «Играли ли Вы в компьютерные программы-симуляторы азартных игр?» Третий дополнительный вопрос направлен на то, чтобы выяснить, реализуется ли игровая зависимость респондента через такой канал коммуникации, как Интернет: «Случалось ли Вам играть в азартные игры в Интернете?»

Отредактированный список вопросов опросника был предложен группе из 84 испытуемых. Он включал 20 пунктов и представлял собой

его несокращенный вариант. Предлагалось три варианта ответов: «А», «Б» и «В».



Рис. 1. Схема создания авторской версии Опросника для диагностики игровой аддикции

Таблица 1

Частотный анализ ответов испытуемых на вопросы Опросника для диагностики игровой аддикции (первая редакция)

Вопрос опросника	Доля вариантов ответов (%)		
	А	Б	В
1. Считаете ли Вы себя азартным человеком?	4,762	64,286	30,952
2. Проводили ли Вы когда-нибудь рабочее или учебное время, играя в азартные игры?	14,286	73,810	11,905
3. Играли ли Вы в компьютерные программы-симуляторы азартных игр?	2,381	78,571	19,048
4. Делают ли азартные игры Вашу домашнюю жизнь менее счастливой?	100,000	0,000	0,000
5. Случалось ли так, что увлечение азартными играми плохо влияло на мнение окружающих о Вас?	78,571	21,429	0,000

Окончание табл. 1

Вопрос опросника	Доля вариантов ответов (%)		
	А	Б	В
6. Испытывали ли Вы когда-нибудь чувство раскаяния после окончания игры?	42,857	52,381	4,762
7. Может ли Ваше увлечение азартными играми повлиять на снижение ваших перспектив в профессии, учебе?	92,857	7,143	0,000
8. Случалось ли Вам играть в азартные игры в Интернете?	14,286	85,714	0,000
9. Играли ли Вы когда-нибудь с целью выиграть деньги для уплаты долга или решения финансовых проблем?	97,619	2,381	0,000
10. Возникало ли у Вас после проигрыша желание вернуться к игре как можно быстрее и выиграть назад проигранные деньги?	59,524	40,476	0,000
11. Возникало ли у Вас желание после выигрыша вернуться к игре и выиграть больше?	33,333	66,667	0,000
12. Часто ли Вы играли до тех пор, пока у Вас не закончатся деньги?	78,571	21,429	0,000
13. Брала ли Вы когда-нибудь в долг, чтобы продолжить игру?	97,619	2,381	0,000
14. Приходилось ли Вам продавать что-либо, чтобы иметь возможность играть дальше?	100,000	0,000	0,000
15. Играли ли Вы когда-нибудь по времени дольше, чем планировали сначала?	9,524	59,524	30,952
16. Играли ли Вы когда-нибудь, чтобы избавиться от чувства тревоги или плохого настроения?	19,048	54,762	26,190
17. Возникало ли у Вас желание перестать играть в азартные игры?	57,143	35,714	7,143
18. Думали ли Вы когда-нибудь о возможности противоправных действий ради денег для игры?	100,000	0,000	0,000
19. Возникали ли у Вас мысли о самоубийстве после проигрыша?	100,000	0,000	0,000
20. Возникало ли у Вас желание в случае хорошего выигрыша отпраздновать его?	54,762	33,333	11,905

Из данной таблицы видно, что ответы категории «В», свидетельствующие о наибольшей выраженности специфических аспектов склонности к азартным играм, были даны только на 8 вопросов (40 % от общего числа). Ответы категории «Б», указывающие на среднюю степень выраженности этих аспектов, были даны испытуемыми на 16 вопросов (80 % от общего числа). Тогда как ответы категории «А», свидетельствующие о слабой степени игровой зависимости либо об ее отсутствии, были даны на все 20 вопросов первой редакции опросника.

По итогам частотного анализа является очевидным, что на 4 вопроса были даны исключительно ответы категории «А». Соответственно, если по данным пунктам даются испытуемыми однотипные ответы, то это означает, что у данных пунктов отсутствует дискриминирующая способность — они не способны различить индивидов с различной степенью склонности

к игровой зависимости. Итак, данные вопросы были исключены из текста опросника как неинформативные. Тем не менее, анализируя эти вопросы, можно сделать ряд выводов. Так, респондентам не свойственно декларировать то, что их жизнь становится менее счастливой из-за азартных игр. Никто из них не указал, что зависимость от азартной игры становится настолько сильной, что им приходится продавать свои личные вещи. Испытуемые также единодушно отказываются связывать неудачи в азартных играх с проявлениями с собственной стороны как аутоагрессии, выражающейся в противоправных действиях, так и гетероагрессии, характеризующейся суицидальными мыслями. Таким образом, не исключено, что здесь проявилось защитное поведение испытуемых, вызванное установкой на процедуру тестирования. С другой стороны, не исключено, что уровень развития игровой аддикции, на котором находятся изучаемые индивиды, не является настолько критичной, чтобы вызвать существенные симптомы дезадаптации.

Каждой категории ответов было присвоено свое цифровое значение: за ответы «А» начислялось 0 баллов, за ответы «Б» — по 1 баллу, за ответы «В» — по 2 балла. Взяв за основу такую кодировку, представляется возможным осуществить оценку распределения значений ответов на вопросы Опросника для диагностики игровой аддикции (табл. 2). Для этого рассчитывались соответствующие описательные статистики: среднее арифметическое значение, стандартное отклонение, значения асимметрии (А) и эксцесса (Э), стандартных ошибок асимметрии (СОА) и эксцесса (СОЭ).

Таблица 2

Анализ распределения значений пунктов Опросника для диагностики игровой аддикции на выборке апробации (n=84)

№ пункта	Среднее значение	Стандартное отклонение	Асимметрия		Эксцесс	
			А	СОА	Э	СОЭ
1	1,262	0,544	0,115	0,365	-0,306	0,717
2	0,976	0,517	-0,040	0,365	1,078	0,717
3	1,167	0,437	0,886	0,365	1,204	0,717
5	0,214	0,415	1,445	0,365	0,089	0,717
6	0,619	0,582	0,287	0,365	-0,684	0,717
7	0,071	0,261	3,453	0,365	10,416	0,717
8	0,857	0,354	-2,118	0,365	2,606	0,717
9	0,024	0,154	6,481	0,365	42,000	0,717
10	0,405	0,497	0,403	0,365	-1,732	0,717
11	0,667	0,477	-0,734	0,365	-1,538	0,717
12	0,214	0,415	1,445	0,365	0,089	0,717
13	0,024	0,154	6,481	0,365	42,000	0,717
15	1,214	0,606	-0,127	0,365	-0,369	0,717
16	1,071	0,677	-0,086	0,365	-0,715	0,717
17	0,500	0,634	0,903	0,365	-0,160	0,717
20	0,571	0,703	0,838	0,365	-0,493	0,717

Примечание: жирным шрифтом отмечены пункты, имеющие распределение, отличное от нормального.

Постулировалось, что если величины асимметрии и эксцесса более чем в 3,5 раза превышают стандартные ошибки асимметрии и эксцесса соответственно, то данные распределения нельзя рассматривать как нормальные. Так, в частности, пункты 9 и 13 имеют выраженную правостороннюю асимметрию, которая отражается в низких средних значениях. Существенной правосторонняя асимметрия является и для таких пунктов, как 5, 7, 8 и 12, что позволяет исключить эти пункты из опросника. В целом, при ответах на данные вопросы испытуемые были склонны не декларировать наличие у себя тех или иных особенностей зависимого поведения, связанного со склонностью к азартным играм.

Следует отметить, что распределение категорий ответов по пунктам 7, 9, 13 также характеризовалось существенной величиной асимметрии. Таким образом, из опросника были дополнительно исключены пункты 5, 7, 8, 9, 12, 13. Все они обладали левосторонней асимметрией. Распределение остальных пунктов можно было условно рассматривать как нормальное.

Итак, для оценки внутренней согласованности методики анализировался список из 10 вопросов. В качестве критерия внутренней согласованности использовался показатель α Кронбаха. Версия опросника, содержащая 10 пунктов, обладала внутренней согласованностью, характеризуемой достаточно высоким значением α Кронбаха — 0,879. Это указывает на то, что данная шкала гомогенна. Тем не менее, выявление и удаление тех пунктов, которые оказывают негативное влияние на гомогенность, будет способствовать еще большей внутренней согласованности шкалы. В частности, при удалении из версии опросника, содержащего 10 вопросов, пункта 20 отмечается повышение значения α Кронбаха (с $\alpha=0,879$ до $\alpha=0,892$). Удаление какого-либо другого пункта из версии с указанным количеством вопросов не способно улучшить гомогенность опросника. Более того, имеются основания сократить методику еще на один пункт. Удаляя пункт 10, мы получаем ее более гомогенную шкалу ($\alpha = 0,896$). Данный список вопросов является окончательным, поскольку любое дальнейшее сокращение числа пунктов приводит к ухудшению внутренней согласованности опросника.

Альтернативой коэффициенту α Кронбаха при оценке внутренней согласованности можно считать коэффициент тета-надежности (1987). Для установления тета-надежности опросника для диагностики игровой аддикции был проведен факторный анализ методом главных компонент, где в качестве переменных выступали значения его пунктов. Для окончательной версии опросника, содержащей 8 вопросов, коэффициент θ (тета-надежности) составил 0,899, что является достаточно высоким показателем.

Для анализа распределения значений суммы баллов по модифицированному опроснику для диагностики игровой аддикции была построена гистограмма с наложенной на нее кривой нормального распределения (рис. 2) и рассчитана величина критерия Шапиро — Уилка. Как видно из рисунка, столбцы гистограммы достаточно близко повторяют взятую в качестве образца кривую. При этом если столбец выходит за нее, рядом с ним обяза-

тельно находится другой столбец, который оказывается несколько ниже кривой нормального распределения (например, столбцы [6; 7] и [8; 9]).

В изученном случае статистическая значимость составила: $p=0,118$. Это свидетельствует о том, что указанное распределение является нормальным.

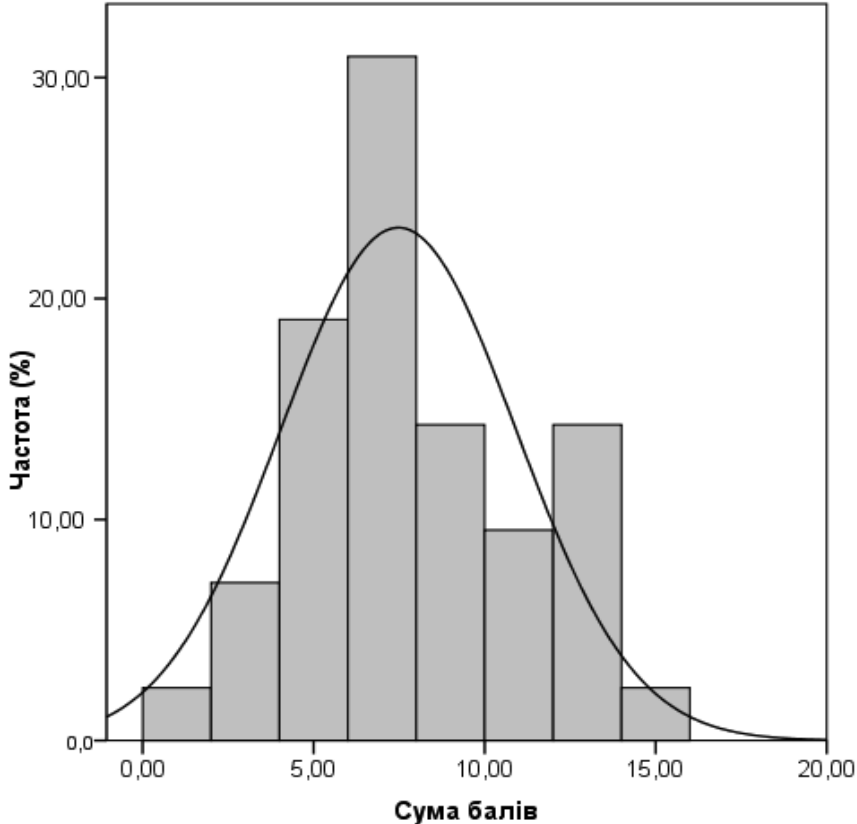


Рис. 2. Гистограмма распределения значений суммы баллов по модифицированному Опроснику для диагностики игровой аддикции

Учитывая вышесказанное, имеются основания предложить оценку степени выраженности суммарных значений опросника, опираясь на меры центральной тенденции. В нашем случае среднее значение показателя суммы баллов по всей выборке ($M = 7,476$) является достаточно близким как к медиане ($Me = 7,000$), так и к моде ($Mo = 7,000$). Это свидетельствует, в том числе, и о том, что рассчитанные границы процентилей будут адекватно отражать деление испытуемых на соответствующие классы.

Для изучения внутренней структуры опросника для диагностики игровой аддикции нами был проведен расчет корреляций по методу Пирсона между его пунктами. Все изученные коэффициенты корреляции являлись положительными и статистически значимыми на уровне $p < 0,05$, а по своей силе они варьировались от $r = 0,390$ до $r = 0,675$.

Наиболее сильной в матрице интеркорреляций была взаимосвязь между пунктами 15 и 16. Эта корреляция указывает на то, что испытуемые, стремясь избавиться от чувства тревоги или плохого настроения, начинают играть в азартные игры по времени дольше, чем планировали сначала. Данную тенденцию можно рассматривать как выраженный паттерн зависимого поведения, поскольку одной из характерных черт игровой аддикции является то, что участие в азартных играх, стремление к ним и активность в этом направлении усиливаются в периоды стресса, а переживаемые аддиктом проблемы ведут к интенсификации участия в азартных играх (1997).

Также достаточно сильной является корреляция между пунктами 2 и 3. Указанная взаимосвязь описывает роль опыта игры в специальные компьютерные программы-симуляторы с использованием рабочего и учебного времени для азартных игр. То есть если респондент уже испробовал соответствующие компьютерные программы, то ему значительно легче удовлетворять свою потребность во время учебы или работы. Индивиды, использующие такие компьютерные игры, чаще считают себя азартными людьми. Об этом свидетельствует достаточно сильная корреляция между пунктами 1 и 3.

Кроме того, нами получены корреляции пунктов опросника для диагностики игровой аддикции с суммарным показателем. Эти данные позволяют судить о том, какой из пунктов, наилучшим образом отражает целостный конструкт — склонность к зависимости от азартных игр. Все коэффициенты корреляции являлись положительными и статистически значимыми на уровне $p < 0,05$, а по своей силе они варьировались от $r = 0,629$ до $r = 0,742$.

Резюмируя описанное в подразделе, следует отметить, что для изучения личности, психологически склонной к азартным играм, необходим соответствующий психодиагностический инструмент, с одной стороны, адекватно отражающий конструкт игровой аддикции, с другой — учитывающий актуальную ситуацию в сфере индустрии азартных игр в Украине: официальный запрет на игровые заведения, распространенность азартных игр в виде компьютерных программ и доступность игровых Интернет-сайтов. Такой инструмент был создан нами на основе опросника для диагностики игровой аддикции А. И. Ильина и получил название «модифицированный опросник игровой аддикции».

Литература

1. Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика: Учебник для вузов / Л. Ф. Бурлачук. — СПб.: Питер, 2006. — 351 с.
2. Ильин А. И. Психология индивидуальных различий / А. И. Ильин. — СПб.: Питер, 2004. — 701 с. — С. 519–521.
3. Morgan G. A., Griego O. V. Easy use and interpretation of SPSS for Windows: Answering research questions with statistics. 1a. ed. Mahwah, New Jersey, USA: Lawrence Erlbaum Associates. 1998. 1–171
4. Protecting research subjects and unintended consequences: the effect of guarantees of confidentiality // Public Opinion Quarterly. 1979. Vol. 43. № 4. P. 497–506.

О. С. Ситенко

аспірант

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,

Кафедра диференціальної та спеціальної психології

СТВОРЕННЯ ОПИТУВАЛЬНИКА ДЛЯ ДІАГНОСТИКИ ІГРОВОЇ АДДІКЦІЇ

Резюме

У статті розкриваються основні етапи роботи над створенням психодіагностичної методики для вивчення психологічної залежності від азартних ігор. В умовах заборони ігрового бізнесу найгостріше встає питання ранньої діагностики особистісних особливостей, що провокують психологічну схильність до азартних ігор в сучасних умовах.

Ключові слова: психологічна схильність, надійність, валідність, внутрішня структура опитувальника.

A. S. Sytenko

postgraduate student

I. I. Mechnikov Odessa national university

Department of differential and special psychology

CREATION OF QUESTIONNAIRE FOR DIAGNOSTICS OF PLAYING ADDICTION

Summary

In the article the basic stages of prosecution of creation of психодіагностической method open up for the study of psychological dependence on reckless games. In the conditions of prohibition of playing business the question of early diagnostics of personality features which provoke psychological propensity to the reckless games in modern terms gets up peracute.

Key words: psychological inclination, reliability, validity, underlying structure of questionnaire.

В. М. Тацій

здобувач кафедри спеціальної і диференціальної психології
ОНУ імені І. І. Мечникова

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЗАХИЩЕНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена аналізу проблеми розвитку феномену психологічної захищеності як базової потреби особистості. Показано, що психологічну захищеність особистості можна розглядати як поєднання двох груп змінних (внутрішньої позиції і зовнішніх умов), яке динамічно залежить від простору і часу, а сама психологічна захищеність є результатом успішної адаптації особистості до нових умов її розвитку.

Ключові слова: психологічна захищеність, особистість, адаптація.

Пошук психологічних ресурсів людини, які забезпечують збереження її психічного здоров'я і благополуччя в ситуаціях, що знаходяться в континуумі «важка життєва ситуація — екстремальна ситуація», відбитий сьогодні достатньо широко в наукових дослідженнях, як фундаментальних, так і прикладних. Разом з тим хочеться відзначити, що, не дивлячись на існування великої кількості досліджень опірності і стійкості особистості прикладного характеру, де відбиті особливості подолання ситуацій, різних по характеру і тяжкості наслідків для людини, все ж таки залишаються і ті проблемні області, які потребують уваги фахівців.

Існування психологічних особливостей, що забезпечують психологічну захищеність особистості у будь-яких умовах як її базову потребу, є частиною наукового напрямку, що вивчає здатність людини зберігати відносно психологічне, психічне благополуччя не тільки всупереч психотравмуючим життєвим ситуаціям, але й в умовах відносно спокійного перебігу подій. Феномен, який відображає властивість психіки людини зберігати цілісність всупереч травмуючій ситуації, може позначатися по-різному, серед назв, що найчастіше зустрічаються, — опірність, стійкість, життєстійкість, витривалість. Але незалежно від вибраного дослідником поняття, фактично кожного разу вирішується питання про те, що саме робить людину стійкою або уразливою до тієї або іншої негативної дії, а також те, які критерії, що дозволяють охарактеризувати особистість як таку, що володіє високим рівнем опірності, або ж віднести її до групи ризику. Переживання відчуття психологічної захищеності особистості ми розглядаємо як критерій, що дозволяє визначити її високий рівень стійкості або ж, навпаки, уразливості до психотравмуючої дії.

У дослідженнях І. А. Баєвої захищеність розглядається у зв'язку з проблемою безпеки особистості і суспільства, безпека (біологічна, екологічна, правова, політична, соціальна, в надзвичайних ситуаціях) розкривається через захищеність суб'єкта від яких-небудь негативних дій навколишнього

середовища [1]. Високий рівень захищеності особистості розглядається автором як один з показників психологічної безпеки середовища, серед яких також І. А. Баєва виділяє задоволеність суб'єктів основними характеристиками взаємодії і позитивне відношення до неї.

У пошуках внутрішніх ресурсів, що забезпечують психологічну захищеність як базову потребу, а отже, і опірність особистості зовнішнім та внутрішнім неблагоприємним чинникам, ми звернулися до існуючих теоретичних підходів і емпіричних матеріалів, накопичених в рамках цих підходів, які пояснюють механізми опірності людини екстремальним і важким життєвим ситуаціям.

Психологічна захищеність визначається як відносно стійке позитивне емоційне переживання і усвідомлення індивідом можливості задоволення основних потреб і забезпеченості власних прав в будь-якій, навіть несприятливій ситуації, та оцінюється в термінах переживання відчуття захищеності або незахищеності. У психологічних дослідженнях (вітчизняних і зарубіжних) феномен психологічної захищеності практично не виступає предметом спеціального розгляду; зазвичай до нього звертаються у зв'язку з вивченням проблеми психологічного захисту і, перш за все, захисних механізмів, і розглядають захищеність як результат їх дії. При цьому термін «захищеність» часто зустрічається в спеціальній літературі, де він пов'язується з такими поняттями, як безпека, довіра, упевненість, психоемоційна стабільність, задоволеність, комфортність і ін. Проблема визначення основних детермінант психологічної захищеності як умови буття і розвитку особистості є гостроактуальною в загальній психології. Недостатня теоретична розробленість і незабезпеченість вирішення практичних завдань визначають актуальність даного наукового дослідження.

Загальною методологічною основою нашої наукової позиції є ідея про розвиток і буття особистості залежно від трьох чинників: природжених особливостей; зовнішніх умов; внутрішньої позиції людини, що саморозвивається.

У своєму дослідженні ми безпосередньо орієнтуємося на теоретичне тлумачення чинників, що визначають психічний розвиток [3, 4, 6]. Зовнішні умови можуть або сприяти психічному і особистісному розвитку суб'єкта, або депривувати можливості його повноцінного психічного і особистісного зростання. В той же час внутрішня позиція суб'єкта може впливати на розвиток так званого відчуття особистості і суспільне визнання або спотворювати ціннісні орієнтації і призводити до асоціальних позицій і поведінки.

Ми вважаємо, що наше дослідження психологічної захищеності як базової потреби може бути продуктивним лише при орієнтуванні на всі три вищезгадані чинники.

Наступною ідеєю, що визначає нашу теоретичну позицію, є положення про людину як сукупність двох початків, що історично формуються: людина як соціальна одиниця; людина як унікальна особистість. Обидва ці початки і створюють в людині загальне і унікальне [4].

Третя ідея, яка вибудовує теоретико-методологічну основу нашого дослідження, орієнтована на розуміння основ психологічної захищеності як

результату розв'язання проблеми формування відчуття базової довіри на ранніх етапах онтогенеза (Е. Еріксон) і проблем забезпечення продуктивної адаптації до життя в процесі взаємодії дитини з середовищем (Л. С. Виготський; С. Л. Рубінштейн, Ж. Піаже).

Ми виходимо з того, що психологічна захищеність особистості виступає внутрішньою умовою: 1 — забезпечення адаптації, розвитку соціальної компетентності і, отже, формування в людині орієнтації на те, щоб «бути як всі» в контексті позитивних соціальних очікувань (соціальна одиниця), 2 — розвитку відчуття особистості і внутрішньої позиції по відношенню до самого себе як унікальної особистості.

Психологічна захищеність особистості забезпечується організацією наступних основоположних чинників:

– внутрішня позиція: самостійність, активність, готовність самої особистості до освоєння соціального простору і обов'язків; делегування собі відповідальності за себе, своїх близьких, суспільство, в якому вона живе;

– зовнішні умови: державні гарантії прав особистості на всі види захищеності, включаючи її психологічну захищеність;

– усвідомлення психологічно незахищеною особистістю сутнісної необхідності включення в практику свого буття квінтесенції сформульованих вище ідей, що сприяє забезпеченню її психологічної захищеності як базової потреби, розвитку її самостійності як феноменальної властивості особистості.

Фундаментальною психологічною передумовою розвитку психологічної захищеності виступає наступне.

Захищеність як важлива умова розвитку особистості виникає з моменту народження, коли його потреба в тактильних контактах, догляд за ним і увага з боку матери або особистості, що заміщає її, приводять до формування прихильності, відчуття глибокої довіри, яку Е. Еріксон розглядав як фундаментальну психологічну передумову всього життя. Це відчуття формується на основі досвіду першого року життя дитини і перетворюється на установку, що визначає його відношення до себе і світу. Під довірою Е. Еріксон мав на увазі довіру до самого себе і відчуття незмінного позитивного ставлення до себе інших людей.

Про вірогідне існування вікових особливостей опірності особистості указує ряд дослідників, серед яких М. Anaut, У. Cyrulnik [цит. за 9]. Практично невідоме те, як змінюється дана властивість особистості в процесі старіння людини, як змінюються ресурси опірності в літньому віці і чи є опірність особи незмінною по структурі і якості на кожному віковому етапі. Наголошується вірогідне зниження опірності літньої людини життєвими труднощами, яке може бути пов'язане із зниженням адаптаційних фізичних і психічних можливостей і не цілком адаптивним типом старіння. Також дана проблема знайшла своє віддзеркалення у вивченні такого явища, як «успішна старість», яке визначається деякими дослідниками, наприклад, А. Aguerre, як оксюморон (стилістична фігура, що позначає поєднання протилежних за значенням слів), оскільки процес старіння в буденному розумінні не містить яких-небудь елементів, пов'язаних з успішним осво-

енням життєвого простору. «Успішна старість» припускає високий рівень опірності, стійкості особи до життєвих труднощів, зв'язаних, перш за все, з проблемами, що безпосередньо з'являються у зв'язку з виходом на пенсію, зниженням фізичних можливостей, змінами в роботі деяких психічних функцій.

Формування у суб'єкта базової довіри до світу тісно пов'язане з розвитком прихильності. В рамках теорії прихильності Дж. Боулбі прихильність — це, перш за все, відношення до себе і людей, яке дає (або не дає) відчуття захищеності і безпеки, внутрішня позиція особистості [3].

Поняття «внутрішня позиція особистості» було введено Л. І. Божович, яку вона розуміла як спрямованість інтересів і прагнень, пов'язаних з потребою в знаходженні свого місця в праці, в житті. Внутрішня позиція формується в процесі життя і є віддзеркаленням того об'єктивного положення, яке займає суб'єкт в системі доступних йому суспільних відносин. Б. Г. Анан'єв, услід за В. М. М'ясищевим, під позицією людини розумів складну систему відносин особистості (до суспільства в цілому, до спільнот, яким вона належить, до праці, людей, самої себе), установок і мотивів, якими вона керується в своїй діяльності [1]. За С. Л. Рубінштейном, без свідомості, без здатності свідомо зайняти певну позицію немає особистості. Він під позицією розумів вибіркоче відношення особистості до цілей, що стоять перед нею, і завдань.

У онтогенезі розвитку психологічної захищеності відбувається зміна співвідношення значущості зовнішніх умов і внутрішньої позиції. Оскільки з перебігом життя основні потреби особистості міняються відповідно до закономірностей її розвитку, то і зміст психологічної захищеності розвивається і наповнюється різним змістом. При цьому міняється і роль суб'єкта в забезпеченні власної захищеності. Якщо в перші роки життя саме мати або особа, що замінює її, забезпечує задоволення потреб дитини, то потім вже особистісні якості суб'єкта, його внутрішня позиція в процесі вирішення проблем адаптації до життя дають йому відчуття психологічної захищеності.

Психологічна захищеність має як комунікативне, так і наочне (буттєве) і природне коріння. Знайома обстановка, звичні речі додають упевненість і відчуття захищеності в будь-якому віці.

Проблема психологічного часу як структурної ланки самосвідомості особистості (В. С. Мухіна) виступає чинником ризику формування психологічної незахищеності [7]. Втрата сімейного коріння, традицій, генетичної пам'яті, приналежність до власного роду наносить психологічну травму і позбавляє людину упевненості в житті.

В науці відчуття психологічної захищеності може існувати у чотирьох видах станів: реальна психологічна захищеність; психологічна квазізахищеність; психологічна незахищеність; психологічна квазінезахищеність.

Для виявлення ролі соціально-психологічних особливостей психологічної захищеності особистості був використаний Гиссенський особистісний опитувальник. За допомогою t-критерія Ст'юдента було виявлено, що існують достовірні відмінності по таких характеристиках особистості з різ-

ним рівнем захищеності, як уявлення про свою соціальну привабливість, домінування, соціальні здібності (таблиця 1).

Таблиця 1

Соціально-психологічні особливості особистості з різним рівнем психологічної захищеності

Показники	Середньогрупові значення, стандартні відхилення		Значення t-критерія
	Високий рівень	Низький рівень	
Соціальне схвалення	53,66 _± 19,37	38 _± 16,48	2,92**
Домінантність	57,20 _± 9,04	49,5 _± 12,23	2,62**
Соціальні здібності	51,03 _± 16,94	60,94 _± 16,93	-2,09*

Примітка: статистично достовірні відмінності між показниками Гіссенського особистісного опитувальника: * — при $p < 0,05$, ** — при $p < 0,01$.

В результаті було виявлено, що достовірні відмінності діагностовано по трьох шкалах Гіссенського опитувальника — це шкали соціального схвалення, домінантності і соціальних здібностей. Для осіб з високим рівнем психологічної захищеності більшою мірою властиві впевненість в своїй позитивній соціальній репутації, соціальній привабливості, популярності, пошані оточуючих людей, вони успішніше взаємодіють зі своїм соціальним оточенням. Також їм, в порівнянні з особами з низьким рівнем захищеності, більшою мірою властиві такі особистісні якості, як поступливість, терплячість, нездатність до агресії, а також схильність до підпорядкування і залежності від інших людей. Комплекс якостей, відбиваних шкалою соціальних здібностей, дозволяє зробити висновок про те, що особистість з високим рівнем захищеності характеризується більшою самостійністю і впевненістю в собі, розвиненішою здібністю до тривалих і міцних міжособистісних відносин.

Таким чином, можна зробити наступні висновки.

1. Психологічну захищеність особистості можна розглядати як поєднання двох груп змінних (внутрішньої позиції і зовнішніх умов), яке динамічно залежить від простору і часу.

Психологічна захищеність виникає в результаті формування відчуття базової довіри в ранньому онтогенезі і забезпечення продуктивної адаптації до життя в процесі взаємодії особистості з середовищем. У міру дорослішання зростає роль самої особистості у формуванні психологічної захищеності. Внутрішня позиція особистості, сприяюча розвитку психологічної захищеності, характеризується: ціннісним відношенням до себе, іншим, миру в цілому; рефлексією на себе і інших, адекватною самооцінкою; самостійністю; соціальною активністю і відповідальністю за свої вчинки і загальну лінію життєвого шляху; реалістичними життєвими планами, знанням своїх прав і обов'язків і усвідомленням їх взаємозв'язку.

Інваріантами, що забезпечують формування психологічної захищеності особистості в різних соціальних ситуаціях, виступають: розуміння суб'єктом свого дійсного положення; наповненість психологічного часу

(минулого, сьогодення і майбутнього) як структурної ланки самосвідомості особистості; упевненість в постійності соціальної ситуації; психологічна допомога в мінімізації наслідків травмуючих життєвих подій; достатність всіх видів турботи і допомоги; позитивне, ціннісне відношення з боку соціального оточення.

При характеристиці психологічної захищеності особистості необхідно враховувати її індивідуальні особливості, внутрішню позицію, а також умови її розвитку. Формуванню психологічної захищеності сприяє активна роль особистості у визначенні власного буття (її самостійність і відповідальність).

2. В неблагоприємних умовах формується особлива внутрішня позиція — психологічне капсулювання, яке полягає у відчуженому відношенні до інших і до себе, відсутності самостійності і відповідальності за свою поведінку, часовій обмеженості життєвих планів. Стан психологічного капсулювання приводить до прагнення суб'єкта знаходитися в освоєних стереотипах життєдіяльності в умовах обмеженого соціального простору, який визначає його розвиток, перш за все, як соціальної одиниці, націленої на реалізацію простих соціальних очікувань.

Формально забезпечений соціальний захист створює у особистості ілюзію психологічної захищеності, носить примітивний, компенсаторний характер і може розглядатися як квазізахищеність, оскільки забезпечує лише ситуативну психологічну захищеність і легко руйнується при зіткненні з реальним життям.

3. Вступ особистості до самостійного життя приводить до того, що внутрішня позиція в результаті неготовності до самостійного життя, низького рівня соціальної компетентності, неспроможності життєвих планів (освітніх, професійних тощо) стає відчуженою до всього соціуму, трудової діяльності, що виявляється в утриманстві, наявності рентних установок, рецептивних орієнтацій, підвищеного рівня віктимності, відсутності трудової мотивації.

Умовами, сприяючими формуванню відчуття психологічної захищеності особистості, виступають: соціальна компетентність; сформована мотивація трудової діяльності; соціальна захищеність в самостійному житті; випереджаючий характер формування соціальних мереж, що включають родичів, людей в місці мешкання, навчання, роботи; створення системи соціально-психологічної підтримки особистості; включення її в нормативне середовище буденного життя.

Виявлено, що чинниками, які дозволяють особистості відчувати себе психологічно захищеною в самостійному житті, є позитивні зв'язки з членами сім'ї, рівень освіти, наявність власної сім'ї.

4. Психологічна захищеність є результатом успішної адаптації особистості до нових умов її розвитку.

Показниками загальної адаптованості особистості можуть служити фізіологічна, мовна, емоційна, сімейна, соціальна адаптація. Тривалість адаптації варіюється від шести місяців до двох років.

5. Виділено існування чотирьох граничних видів станів психологічної захищеності: 1 — реальна психологічна захищеність; 2 — психологічна

квазізахищеність; 3 — психологічна незахищеність; 4 — психологічна квазінезахищеність. Кожен вид характеризується своїм змістом внутрішньої позиції, емоційними і поведінковими проявами особистості.

Література

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л., 1969. С. 228.
2. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. — СПб.: СОЮЗ, 2002. — 271 с.
3. Боулби Дж. Привязанность. М., 2003. С. 228.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1996.
5. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М., 1994.
6. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М., 1976.
7. Мухина В. С. Феноменология развития и бытия личности. М., 1999.
8. Эриксон Э. Детство и общество. СПб., 1996.
9. Ronald S. F. Help for the hopeless child. Washington, 1998.

В. Н. Тацій

соискатель кафедры специальной и дифференциальной психологии
ОНУ имени И. И. Мечникова

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИЩЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

Резюме

Статья посвящена анализу проблемы развития феномена психологической защищенности как базовой потребности личности. Показано, что психологическую защищенность личности можно рассматривать как сочетание двух групп переменных (внутренней позиции и внешних условий), которое динамически зависит от пространства и времени, а сама психологическая защищенность является результатом успешной адаптации личности к новым условиям ее развития

Ключевые слова: психологическая защищенность, личность, адаптация.

V. N. Tacių

ONU of the name of I. I. Mechnikov

FEATURES DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL PROTECTED OF PERSONALITY

Summary

The article is devoted the analysis of problem of development of the phenomenon of psychological protected as base necessity of personality. It is rotined that the psychological protected of personality can be examined as combination of two groups of variables (internal position and external terms), which dinamicly depends on space and time, and the psychological protected is the result of successful adaptation of personality to the new terms of its development.

Key words: psychological protected, personality, adaptation.

А. В. Турубарова

Класичний приватний університет, м. Запоріжжя

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ САМОТНОСТІ У ПІДЛІТКІВ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

В статті розкривається сутність самотності як соціально-психологічного феномену та виділяються соціально-психологічні чинники виникнення самотності у підлітків із особливими освітніми потребами.

Ключові слова: самотність, спілкування, ізоляція, підлітки з особливими освітніми потребами, соціальне середовище.

Постановка проблеми. Не дивлячись на велику кількість різноманітних комунікативних процесів, які пронизують все життя сучасної людини та суспільства в цілому, досить залишається актуальним такий соціально-психологічний феномен, як самотність. Особливого значення самотність набуває в межах підліткового віку та дуже гостро відчувається підлітками з особливими освітніми потребами, які часто опиняються в своєрідній соціальній ізоляції, відчуваючи дефіцит спілкування. Чітке усвідомлення та виокремлення соціально-психологічних чинників виникнення самотності підлітків з особливими освітніми потребами дозволить намітити шляхи попередження самотності, яка виникла внаслідок незадоволення потреби в близькості зі «значимим іншим». Це певним чином сприятиме уникненню подальших небажаних проблем підлітків (суїцидальні дії, гетероагресія тощо).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зарубіжні та вітчизняні теоретико-експериментальні дослідження феномену «самотність» вивчають його як психічний стан, виокремлюють причини виникнення самотності, виокремлюють особливості особистості, яка відчуває самотність (Р. Вейс, О. В. Данчева, М. Клейн, О. М. Кузнецов, І. С. Кон, В. І. Лебедев, С. В. Малишева, А. В. Мудрик, Ф. Райс, У. А. Садлер, Ю. М. Швалб та інші).

Якщо аналізувати підходи зарубіжних вчених стосовно самотності як соціально-психологічного феномену, то слід відмітити праці Р. С. Вейса, Т. Б. Джонсона, М. Клейна, Л. Е. Пепло, У. А. Садлера та інших.

Р. С. Вейс розглядає самотність як гостре епізодичне відчуття переживання та напруги, що пов'язано з дружніми чи інтимними стосунками. Він вважав, що це переживання є продуктом інтерактивного впливу фактора особистості та фактора ситуації. Також Р. С. Вейс виділив два основні типи самотності: «соціальну ізоляцію» та «емоційну ізоляцію». «Соціальна ізоляція» розуміється ним як «переживання людиною відсутності доступного кола соціального спілкування, значимих дружніх зв'язків чи почуття спільності» та визиває «відчуття безглуздості свого життя, своєї незначності, напругу й нудьгу». «Емоційна ізоляція» спричиняється відсутніс-

тю прихильності до конкретної людини, вона провокує «неспокій, тривогу, порожнечу». Значення «фактора особистості» (важливість суб'єктивного аспекту) в розвитку самотності найбільш повно розкривається у працях когнітивіста Л. Е. Пепло. На думку Т. Б. Джонсона та У. А. Садлера, поняття «самотність» є негативне переживання, яке викликає «стрес в головних сферах внутрішнього світу людини».

В теорії психотерапії Г. С. Саллівана [11] рухова сила — це потреба в людській близькості, яка тим чи іншим чином обумовлює розвиток особистості на кожному етапі. Порушення у формуванні компонентів людських взаємовідносин в подальшому спричиняє різні відхилення в особистості людини, в тому числі може виникати і самотність. Г. С. Салліван характеризує підлітковий вік як період, в якому самотність вперше виступає в якості інтенсивного, яскравого переживання. Тобто самотність в цьому віковому періоді, на його думку, проявляється в найбільш завершеній та гострій формі, тому що потреба в людській близькості приймає вид потреби в приятелі, з яким можна обмінятися своїми інтимними переживаннями, а стара система відносин з батьками розпадається.

М. Клейн пов'язує виникнення почуття самотності з незадоволеною потребою дитини в близькості зі «значимими іншими», при цьому почуття самотності є нормальною частиною розвитку дитини підліткового віку.

Досліджуючи причини самотності у підлітковому віці, Ф. Райс приходить до висновку, що основними серед них є наступні:

- почуття відчуженості від батьків (або нестача позитивної батьківської участі в житті дитини);
- неповні сім'ї;
- маргінальний статус (змішання ролей) підлітка в суспільстві;
- надлишкове очікування уваги до своєї персони;
- підвищення бажання виділитись, яке призводить до того, що підліток відчуває себе невдахою та відторгнутим;
- занижена самооцінка та загострене почуття жалості до себе, песимізм стосовно можливості бути позитивно оціненим оточуючими;
- почуття байдужості до життя, його беззмістовність, низькі очікування стосовно власних успіхів у навчанні, що призводить до ланцюга невдач і замкнутості;
- підвищена тривожність і сором'язливість;
- розкриття власних когнітивних здібностей, які дозволяють краще себе пізнати;
- зростання відчуття волі, яке лякає підлітка;
- прагнення до самоідентифікації [10].

Проблемою самотності на різних вікових етапах займаються багато українських та російських вчених, серед них — О. В. Данчева, Т. В. Драгунова, І. С. Кон, С. В. Малишева, Ю. М. Швалб та інші.

Мета статті — виділити основні соціально-психологічні чинники виникнення самотності у підлітків із особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема дослідження самотності в підлітковому віці розглядається в роботах багатьох психологів

(І. С. Кон, О. В. Данчева, Ю. М. Швалб та інші), однак спостерігається дефіцит досліджень, що розкривають феноменологію самотності підлітків з особливими освітніми потребами.

Численні дослідження вказують на те, що різноманітні порушення в сфері міжособистісних відносин підлітків із соціальним середовищем створюють підґрунтя для виникнення почуття самотності. Саме психологічна деформація пов'язана з порушенням системи міжособистісних відносин. На відсутність гнучкості поведінки батьків з підлітком в сфері міжособистісних відносин в сім'ї вказують О. В. Данчева, Ю. М. Швалб [14]. Ця система відносин поглиблює почуття відчуженості.

І. С. Кон [4], як і багато інших вчених, пов'язує виникнення самотності в підлітковому віці зі становленням самосвідомості, з усвідомленням своєї відмінності від інших людей. Психологія спілкування в підлітковому і юнацькому віці будується на основі двох потреб: відособлення і аффіліації, тобто потреби в приналежності, включеності в якусь групу. Відособлення найчастіше виявляється в емансипації від контролю старших. Проте воно діє і в стосунках з однолітками [4, с. 128–129].

Дослідження Т. В. Драгунової [2] показали, що самотність у підлітків виникає епізодично, під впливом зовнішніх, а не внутрішніх обставин. При цьому підліток відчуває самотність як наслідок нереалізованої потреби бути включеним в колективне життя. Отже, самотність є результатом конфлікту з однолітками, навіть при збереженні добрих відносин з сім'єю. На її думку, епізодичне почуття самотності підлітка активно переборюється ним через включення в діяльність колективу однолітків.

Про наявність відчуженості у своїх працях також говорить Л. Е. Орбан-Лембрик: «У різноманітних міжособистісних стосунках підліток шукає відповідь на запитання, який він в очах оточення. Водночас у ставленні до батьків проявляються ознаки емансипації в діапазоні від обстоювання своїх поглядів до втеч з дому... Отже, його внутрішній світ, який постійно ускладнюється, вимагає подекуди інтимності й автономії від будь-яких, деколи навіть доброзичливих, зовнішніх впливів. І те, що він залишається сам на сам зі своїми проблемами, може сприяти як зміцненню його самостійності, так і виникненню певної відчуженості» [8, с. 186–187].

Як зазначає у своєму дослідженні С. В. Малишева [6; 7], підлітки, які відчувають самотність, при оцінці себе використовують такі негативні категорії (фактори) як — «асоціальність», «підвищена емоційність», «імпульсивність», «безучасність, схильність до алкогольно-наркотичної залежності». Підлітки з загостреним переживанням самотності при характеристиці однолітка додатково виділяють фактор «негативного ставлення до культури».

Стосовно безпосередньо предмету нашого дослідження слід зазначити праці С. Демчук, Г. Є. Улунової, Л. В. Калмикової, І. Ю. Павлової та інших.

До труднощів спілкування, в основі яких лежить дефіцит довірливого спілкування, можна віднести самотність, що розуміється як тяжке відчуття, переживання особистістю відокремленості, незадовільності і поверхо-

вості сформованих взаємовідносин. Отже, дефіцит довірливих, близьких відносин між підлітками з особливими освітніми потребами та найближчого соціального оточення поступово приводить до їх психологічної самотності. З іншого боку самотність є усвідомлюваною погрозою для формування міжособистісних відносин.

Як встановлено рядом досліджень (Т. В. Драгунов, Д. Б. Ельконін, Я. Л. Коломинський, А. П. Краковський та інші), найбільш бажаними в спілкуванні школярів є хороші здібності, емоційна рівновага, комунікабельність, зовнішня привабливість, охайність тощо. З раннього дитинства діти з особливими освітніми потребами стикаються з оцінкою їх зовнішності іншими людьми. Часто здорові діти з дитячою безпосередністю і жорстокістю оцінюють зовнішні дефекти дітей з вадами в розвитку в їх присутності. Також про наявність зовнішніх фізичних вад та їх впливу на міжособистісне спілкування вказують Г. Г. Араkelов, М. М. Жаріков, Е. Ф. Зеєр. Вони звертають увагу на те, що досить гостре сприймання дефектів зовнішності у підлітків обумовлено високою цінністю зовнішності у самосприйнятті та міжособистісному спілкуванні [13].

Зовнішнє вираження фізичного дефекту спричиняє виникнення психологічного відчуження у спілкуванні та взаємодії, як з боку дорослих так і з боку однолітків, оскільки підлітковий період характеризується підвищеною чутливістю до будь-яких фізичних, особливо зовнішньо виражених недоліків. Власний фізичний дефект підліток негативно переживає у кілька разів сильніше, ніж у будь-який інший віковий період.

Окрім зовнішніх фізичних вад ускладнювати спілкування з соціальним середовищем можуть і мовні порушення підлітків. В результаті у них формуються замкнутість, уникання широкого кола спілкування, замикання «у чотирьох стінах», схована депресія.

Т. Скрипник виділяє у розвитку особистості дитини з особливими потребами два типи перешкод. Перший тип — це певні фізичні, фізіологічні чи психічні розлади дитини, другий — вторинні явища, такі як власна неповноцінність, відчуженість [5].

В міру дорослішання діти з особливими освітніми потребами починають усвідомлювати, що рівень їх життєвих можливостей у порівнянні з здоровими дітьми знижений. При цьому в них формується знижена самооцінка, що у свою чергу призводить до надмірного зниження рівня домагань. Наслідком цих процесів стає соціальна пасивність і звуження активного життєвого простору, самотність. Суть особистісної проблеми підлітка з особливими освітніми потребами полягає в його ізолюваності від суспільства, у якому йому треба жити і рости. Як зазначає Л. В. Калмикова: «Проблема в розвитку — це соціальна проблема. Порушення призводять до затримки розумового і психічного розвитку, обмежують можливості вибору улюбленої професії, вади — до депресії, до почуття власної неповноцінності, прагнення самотності» [3, с. 217].

«Сучасні реалії вимагають від молоді з особливими потребами активності, принциповості, почуття власної гідності, впевненості у своїх силах. Коли налагодити соціальні контакти не вдається, у молодих людей, осо-

бливо в дітей, виникають почуття самотності, провини, розпочинаються дезадаптаційні процеси» [9, с. 253].

Чинники ускладненого спілкування учнів шкіл-інтернатів досліджувала Г. Є. Улунова, яка в результаті визначила наступні: особистісні утворення, які змінюють характеристики спілкування, зумовлюють його ускладненість; відсутність знань, вмінь та навичок встановлювати та підтримувати контакти з іншими людьми. Ці чинники утворюють специфічний комплекс, базовим чинником якого є самотність [12].

С. Демчук, досліджуючи причини суб'єктивного відчуття самотності у неповносправних школярів, виявила, що стан самотності частіше був викликаний тривожністю, соціальною ізоляцією (переважно у хлопців), депресією та нудьгою (переважно у дівчат). Значна частина опитаних вказувала на те, що вони прагнуть до самотності (переважно дівчата), деяка частина дівчат відчуває потребу у самотності, оскільки спеціалізована школа-інтернат виключає вимушену ізоляцію неповносправних дітей. Із усіх досліджених 35,7 % хлопців і 51,3 % дівчат часто відчувають самотність через постійну тривожність, депресію та нудьгу. 27,9 % хлопців і 38 % дівчат періодично відчувають самотність, через те що немає з ким поспілкуватися, і відчуття покинутості; 26–27 % школярів рідко відчувають самотність і тільки в тих випадках, коли їм немає до кого звернутися, коли не знаходять порозуміння серед оточуючих. Незначний відсоток хлопців (до 10 %) і 35,7 % дівчат стверджують, що ніколи не відчувають самотність через те, що вони самі прагнуть до самотності [1, с. 388].

Наші емпіричні дослідження показали, що підліткам із незначними руховими та мовленнєвими розладами подобається бути з іншими людьми, а підлітки з важкими руховими та мовленнєвими розладами віддають перевагу самотності. Підлітки відчувають сильну потребу бути прийнятими соціальним оточенням та належати до нього, і щоб воно, у свою чергу, брало участь в їх діяльності, але для підлітків, які мають достатньо важкі рухові та мовленнєві розлади, характерний низький рівень включеності в соціальний контекст. Характерне певне домінування над оточуючими (переважно як спосіб отримання бажаного), неприйняття контролю над собою, хоча така поведінка переважає у підлітків із незначними руховими розладами. Активне уникнення прийняття рішень та взяття на себе відповідальності властиве тим підліткам, які значно обмежені у пересуванні, в сімейному вихованні домінує авторитарний стиль. Схильність встановлювати близькі емоційні відносини переважають у підлітків із незначними руховими розладами. Підлітки з більш важкими руховими та мовленнєвими розладами дуже обережні при встановленні емоційних відносин.

Отже, на основі теоретико-емпіричного аналізу можна виділити дві групи соціально-психологічних чинників, що можуть сприяти виникненню самотності у підлітків із особливими освітніми потребами.

По-перше, соціальні чинники, до яких відноситься:

1. Неприйняття підлітка групою однолітків (особливо здоровими дітьми).

2. Розрив дружніх взаємин або відсутність кола спілкування і близьких друзів, що може бути наслідком як особистісних особливостей підлітка (розумова відсталість, агресивна поведінка тощо), так і результатом впливу ситуативних причин: зміни школи, втрати близького друга і тощо.

3. Сімейні проблеми. Дисгармонійні взаємини в сім'ї — часті конфлікти, відсутність взаємопорозуміння і довіри між членами сім'ї тощо. Відсутність емоційної близькості між дитиною і батьками (емоційне відторгнення), недолік батьківської уваги і турботи про дитину (гіпоопіка) чи навпаки надмірна турбота і підвищена увага (гіперопіка), що частіше спостерігається в сім'ях з дітьми з особливими освітніми потребами.

По-друге, психологічні чинники, а саме:

1. Особливості підліткового періоду:

– розвиток рефлексії, який породжує потребу підлітка пізнати себе як особистість, зрозуміти себе на рівні власних вимог до самого себе. При цьому підліток ще не може повною мірою реалізувати цю потребу через недостатній розвиток навичок самоспостереження і самоаналізу;

– переорієнтація спілкування підлітків зі значущих дорослих на однолітків;

– потреба в усамітненні;

– вікові кризи: криза ідентичності та самооцінки.

2. Фізичні і особистісні особливості підлітка:

– зовнішні фізичні вади;

– мовленнєві порушення;

– занижена самооцінка, завищені вимоги до себе або інших, нереалістичні очікування і уявлення про любов, дружбу та спілкування і тому подібне;

– високий рівень тривожності, вразливість, сором'язливість;

– замкнутість, закритість, відгородженість;

– імпульсивність, емоційна «колючість».

Самотність підлітків із особливими освітніми потребами частіше викликається певною сукупністю вищеперелічених соціальних і психологічних чинників.

Висновки

1. Теоретичний аналіз досліджень з проблеми самотності показав, що самотність розглядається багатьма дослідниками:

– як необхідний аспект розвитку особистості, поява самотності задана закономірностями самого розвитку;

– бере свій початок в дитинстві, яскраво проявляється саме в підлітковому віці та обумовлена дією механізмів дорослішання;

– в найбільш загостреній формі проявляється в підлітковому віці, в період, коли відбувається пошук власної ідентичності та соціальних зв'язків з оточуючим світом;

– має переважно негативний характер, сприймається підлітком як гостре, больове переживання.

2. Основними групами соціально-психологічних чинників виникнення самотності у підлітків із особливими освітніми потребами є неприйняття підлітка групою однолітків; розрив дружніх взаємин або відсутність кола спілкування у близьких друзів; сімейні проблеми; особливості підліткового періоду; фізичні і особистісні особливості підлітка з особливими освітніми потребами.

3. В основі виникнення самотності у підлітків із особливими освітніми потребами лежить комплекс взаємопов'язаних чинників (соціально-психологічних, педагогічних, соціально-економічних тощо).

Перспективи подальших розвідок полягають у виділенні соціально-психологічних умов попередження самотності підлітків із особливими освітніми потребами.

Література

1. Демчук С. Психологічна реабілітація як складова соціальної адаптації та інтеграції школярів 15–16 років з церебральним паралічем / С. Демчук // Молода спортивна наука України: Зб. наук. праць з галузі фізичної культури та спорту. Вип. 7: У 3 т. — Львів: НВФ «Українські технології», 2003. — Т. 2. — С. 383–390.
2. Драгунова Т. В. Подросток / Т. В. Драгунова. — Москва: Знание, 1976. — 96 с.
3. Калмикова Л. В. Теоретичний аналіз проблеми інтеграції дітей та молоді з особливими потребами в освітніх закладах / Л. В. Калмикова // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наукових праць. — № 3 (5). — К.: Університет «Україна», 2007. — С. 217–226.
4. Кон И. С. Психология ранней юности : Кн. для учителя / И. С. Кон. — М.: Просвещение, 1989. — 252 с.
5. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : науково-методичний збірник / Ред. кол. Н. Софій, І. Єрмаков та ін. — К.: Контекст, 2000. — 336 с.
6. Малышева С. В. Переживание чувства одиночества у подростков / С. В. Малышева // Психология XXI века: тезисы Международной научно-практической конференции студентов и аспирантов (Санкт-Петербург, 18–20 апреля 2002 г.). — Санкт-Петербург, 2002. — С. 151–153.
7. Малышева С. В. Чувство одиночества у подростков / С. В. Малышева // Ломоносов: Материалы IX Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Секция Психология. (Москва, 2002 г.). — Москва: Академпринт, 2002. — С. 105–107.
8. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: У 2 кн. / Л. Е. Орбан-Лембрик. — К.: Либідь, 2004. — Кн. 1: Соціальна психологія особистості і спілкування. — 576 с.
9. Павлова І. Ю. Проблема самоусвідомлення образу Я в осіб з ДЦП / І. Ю. Павлова // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наукових праць. — № 3 (5). — К.: Університет «Україна», 2007. — С. 246–255.
10. Райс Ф. Психология подросткового возраста / Ф. Райс. — СПб.: Питер, 2000. — 720 с.
11. Салливан Г. С. Интерперсональная теория в психиатрии / Г. С. Салливан; [пер. с англ.]. — СПб.: Ювента, 1999. — 347 с.
12. Улунова Г. Є. Психологічна корекція ускладненого спілкування в учнів шкіл-інтернатів: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: Спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Г. Є. Улунова. — Київ, 2006. — 20 с.
13. Учителям и родителям о психологии подростка : науч.-попул. / Г. Г. Аракелов, Н. М. Жариков, Э. Ф. Зеер и др.; Под ред. Г. Г. Аракелова. — М.: Высш. шк., 1990. — 304 с.
14. Швалб Ю. М. Одиночество: Соц.-психол. пробл. / Ю. М. Швалб, О. В. Данчева. — К.: Україна, 1991. — 270 с.

А. В. Турубарова

Классический частный университет, г. Запорожье

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ
ОДИНОЧЕСТВА У ПОДРОСТКОВ С ОСОБЕННЫМИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

Резюме

В статье раскрывается сущность одиночества как социально-психологического феномена и выделяются социально-психологические факторы возникновения одиночества у подростков с особенными образовательными потребностями.

Ключевые слова: одиночество, общение, изоляция, подростки с особенными образовательными потребностями, социальная среда.

A. V. Turubarova

Classic private university, Zaporozhia

**SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL FACTORS OF LONELINESS GENESIS
OF TEENAGERS HAVING SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.**

Summary

The article discloses essence of loneliness as a social and psychological phenomenon. The author outlines social and psychological factors of loneliness genesis of teenagers having special educational needs.

Key words: loneliness, isolation, communicating, teenagers having special educational needs, social setting.

Наукове видання

Odesa National University Herald

•

Вестник Одесского национального университета

•

ВІСНИК
ОДЕСЬКОГО
НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ

Том 16 • Випуск 17 • 2011

Серія: Психологія

Збірник наукових праць

Українською та російською мовами

Технічний редактор *М. М. Бушин*
Дизайнер обкладинки *В. І. Костецький*
Коректор *Л. М. Лейдерман*

Підписано до друку 22.12.2011. Формат 70x108/16. Папір офсетний.
Гарнітура «SchoolBook». Друк офсетний. Ум. друк. арк. 14,35.
Тираж 300 прим. Вид. № 182. Зам. № 924.

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

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1373 від 28.05.2003 р.