

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя

ТЕОРЕТИЧНІ Й МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

**Збірник матеріалів науково-теоретичного семінару
(16 травня 2018 року, Ніжин – Київ)**

*За редакцією доктора психологічних наук,
професора М. В. Папучі*

Ніжин
2018

УДК

Т33

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М. Гоголя)
Протокол № 11 від 31.05.2018 р.

Теоретичні й методологічні проблеми сучасної психології: збірник
Т33 матеріалів науково-теоретичного семінару (16 травня 2018 року, Ніжин –
Київ) / за редакцією М. В. Папучі. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 122 с.

Збірник містить матеріали доповідей учасників науково-теоретичного семінару «Теоретичні й методологічні проблеми сучасної психології», який відбувся 16 травня 2018 року на базі Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя та Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.

Збірник буде корисний фахівцям, які цікавляться проблемами теорії та методології психологічної науки.

© Папуча М. В.,
редагування, 2018
© НДУ ім. М. Гоголя, 2018

ЗМІСТ

Березко І. В. ПРИЙОМИ САМОПРОЕКТУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ПЕРІОД КРИЗИ, ПОВ'ЯЗАНОЇ З ВАЖКИМ СОМАТИЧНИМ ЗАХВОРЮВАННЯМ	6
Бойко С. Т. СОЦІАЛЬНІ ІНТЕРНЕТ-МЕРЕЖІ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ	8
Гетьман Т. О. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СПРИЙНЯТТЯ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я	12
Губенко О. В. ДЕЯКІ МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МОДЕЛЮВАННЯ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ І ПРОБЛЕМА ІСТИНИ.....	15
Гуцол К. В. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У МЕЖАХ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГЕРМЕНЕВТИКИ	20
Депутат В. В. ПРОБЛЕМАТИКА ІНТЕГРАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗНАННЯ У ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ ДУМЦІ	22
Завгородня О. В. РАЦІОГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД Г.О. БАЛЛА В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМИ ІНТЕГРАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗНАННЯ	25
Здоровець Т. Г. СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ.....	29
Ковтун А. Ю. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ В РОБОТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ	32
Колярова А. О. РЕФЛЕКСІЯ ТІЛЕСНОГО ДОСВІДУ В КОНТЕКСТІ САМОПРОЕКТУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ: ПСИХОЛОГО-ГЕРМЕНЕВТИЧНИЙ ПІДХІД.....	37
Копилов С. ІДЕЯ КУЛЬТУРИ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ОРІЄНТИР НОВІТНЬОЇ ПСИХОЛОГІЇ.....	39

Котух О. В. ПРОБЛЕМА САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА В НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	43
Кошова І. В. ФОТОГРАФІЯ В ТЕРАПІЇ.....	46
Кресан О. Д. ОСОБЛИВОСТІ ВІДОБРАЖЕННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО СЕБЕ В ЖИТТЄВИХ ІСТОРІЯХ ОСОБИСТОСТІ	48
Литвинчук М. Ю. ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПРИКОРДОННИКІВ ДО ПРИЙНЯТТЯ РІШЕННЯ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ: АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ	52
Литовченко Н. Ф. МЕТОДОЛОГІЧНИЙ СТАТУС ПРОБЛЕМ РОЗУМІННЯ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ В СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ПІЗНАННІ.....	56
Медвідь Є. С. РОЛЬ ГЕРМЕНЕВТИЧНОЇ МЕТОДОЛОГІЇ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ	60
Михайлова О. І. ПРОБЛЕМА УСВІДОМЛЕННЯ ВІДХИЛЕНОЇ ЖИТТЄВОЇ АЛЬТЕРНАТИВИ У СУЧАСНІЙ НАУЦІ.....	64
Наконечна М. М. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕРСУБ'ЄКТНОСТІ.....	67
Недобой А. В., Кресан О. Д. УЯВЛЕННЯ ПРО ВЧИТЕЛЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ З РІЗНОЮ МОТИВАЦІЄЮ ДО НАВЧАННЯ	69
Никоненко О. П. ДО ПИТАННЯ ЩОДО МОЖЛИВОСТЕЙ ЗАСТОСУВАННЯ БОГОСЛОВСЬКОГО ОСОБИСТІСНОГО МЕТОДОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ В НАУКОВІЙ ПСИХОЛОГІЇ.....	72
Никоненко Ю. П. ЕТИЧНІ ТА ПРАВОВІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ	76

Папуча М. В., Медвідь Є. С. ОСОБИСТІТЬ ЯК ХРОНОТОП	80
Папуча Н. В. НАУЧНИЙ ФАКТ В ПСИХОЛОГИИ	88
Пісоцький В. П. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ КОНЦЕПЦІЙ ТОЛЕРАНТНОСТІ.....	93
Рудницька С. Ю. НАРАТИВ ЯК СПОСІБ АРТИКУЛЯЦІЇ СОЦІАЛЬНОСТІ.....	97
Сватенкова Т. І. ФІЛОСОФСЬКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ЕКЗИСТЕНЦІЙНІЙ ПСИХОЛОГІЇ	99
Степура Є. В. ПРОБЛЕМА ОПТИМІЗМУ В ТОТАЛІТАРНІЙ СИСТЕМІ	103
Усов А. С. ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСІВ РОЗУМІННЯ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТЕКСТУ	106
Швалб Ю. М. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРАКТИК	107
Шевченко Т. М. КОУЧИНГ ЯК СУЧАСНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	109
Шилова Г. П. ПРОБЛЕМА СПРИЙМАННЯ КРАСИ В РАНЬОМУ ОНТОГЕНЕЗІ	112
Шматко С. М., Кресан О. Д. ОСОБЛИВОСТІ УЯВЛЕНЬ ПРО СЕБЕ ЯК ЧИННИК САМОВИЗНАЧЕННЯ В РАННІЙ ЮНОСТІ.....	117
Щотка О. П. ФЕМІНІЗМ ТА СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДУРЦІ У ПСИХОЛОГІЇ.....	120

ПРИЙОМИ САМОПРОЕКТУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ПЕРІОД КРИЗИ, ПОВ'ЯЗАНОЇ З ВАЖКИМ СОМАТИЧНИМ ЗАХВОРЮВАННЯМ

*Березко Іванна Василівна
Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України*

Процес самопроекткування, тобто формування особистістю образу себе майбутнього та шляхів досягнення особистісної зміни, є перманентним, але у певні періоди життя він інтенсифікується. В першу чергу це відбувається тоді, коли плінний життєвий ландшафт змінюється, а особливого значення набуває в періоди криз, які можуть бути наслідком зовнішніх або внутрішніх біфуркацій. Окремим випадком такої біфуркації є важке соматичне захворювання, внаслідок якого змінюється не лише біологічний аспект життя особистості, а й багато інших вимірів, які дотичні до нього. Суттєвим чином змінюється і процес проектування майбутнього, особливо це відчутно під час важких хвороб, які трансформують протяжність майбутнього як невизначений проміжок часу. Це накладає свій відбиток і на процес проектування себе-майбутнього, внаслідок чого він набуває особливих рис.

У першу чергу, особистість під час важкої соматичної хвороби (особливо якщо йдеться про онкологічне захворювання) змушена знайти внутрішню точку опори, і особливого значення набувають ті ідентичності, які затребувані у поточний момент часу, допомагають вирішувати проблеми та концентруватися на лікуванні. Людина, що має важке соматичне захворювання, відчуває брак не лише фізичних, а й емоційних ресурсів, і тому власні Я-ідентичності вона ранжує за критерієм поточної доцільності. Звичайно, це не виглядає буквально визначенням пріоритетних Я, більшою мірою інтуїтивним чином особистість опосередковано актуалізує певні ідентичності, керуючись динамікою власних емоційних станів, вербалізація такого процесу може мати значно згорнутий характер.

По-друге, хоча внаслідок важкої хвороби складні емоційно-психологічні стани є домінуючими, але водночас значною мірою посилюється і здатність пошуку ресурсних станів та ідентичностей, які роблять їх можливими. У людини, яка має брак ресурсів, віднайдення бодай декількох варіантів генерувати задовільний стан є «на вагу золота», тому вона може їх цілеспрямовано культивувати як певний інтуїтивний життєвий сценарій, і головним чином шукаючи способи відтворювати їх самотужки – починаючи шукати власні якості, які тим чи іншим чином допомагають бути у ресурсному стані. Таким чином, прийом, до якого вдається хворий, полягає у підживлюванні тих «Я», які, виходячи з його поточного досвіду, корелюють з позитивними емоційними та фізичними станами.

По-третє, під час важкої хвороби, як правило, відбувається відчутна ціннісна ревізія, яка включає у себе і «чистки» у просторі ідентичностей. Це також досить опосередкований процес, тому що безпосередньо «позбутися» певних особистісних рис, які формувалися тривалий час, не так вже й просто, але саме під час хвороби нежиттєздатність певних стратегій та пов'язаних з

ними «Я» стає більш очевидною. Варіанти того, як особистість позбувається власного ціннісного баласту, можуть бути різними – частина хворих цей процес усвідомлює, а частина керується тим, що уникає певних ситуацій, у яких відчуває психологічну напругу, і таким чином позбавляє певні ідентичності живлення.

По-четверте, у хворих на важке соматичне захворювання значним чином зростає ціннісна автономія, і це позначається й на тенденціях самопроекування. Маємо на увазі те, що під час важкої хвороби та процесів смислової ревізії, які вона каталізує, особистість з'ясовує, що має безліч смислових утворень, які опинилися у її ціннісному просторі у певний час або у певному контексті, і тоді мали значення, але наразі його втратили частково або повністю. До цього класу утворень можна віднести й певні соціальні настанови, які були засвоєні некритичними чином, але дали існування певним ідентичностям, які після зміни життєвого контексту вже однозначно втрачають актуальність. Прийом, до якого вдається особа з важким соматичним захворюванням – це ідентифікація та «знешкодження» таких ціннісних утворень, яке звільняє ціннісний простір від баласту, а ідентичності, що були актуальними для реалізації таких смислів – також «архівуються». І одночасно вона починає надавати набагато більшого значення тим ціннісним утворенням, які визначає як свої, безвідносно до того, як їх оцінює її соціальне оточення.

Водночас саме важко хворий, однозначно більше за здорову людину, відчуває потребу у «Іншому», з яким буде відчутний смисловий резонанс. Останнім часом значних обертів набирають віртуальні спільноти, у яких люди, що мають досвід певного захворювання, діляться досвідом та підтримують один одного. У контексті самопроекування це має значення тому, що людина, яка налаштована знайти ресурси власного одужання, буде сензитивною до історій «з щасливим кінцем», які розказані іншими, а у таких історіях завжди є наратор-Герой, який доклав певних зусиль, щоб отримати свою перемогу над хворобою. Онкологічні хворі, які перебувають у стані ремісії, часто рефлексують над тим, як саме їм вдалося домогтися одужання, і часто посилаються на те, що це вдалося завдяки особистісним змінам. Спілкуючись один з одним, хворі несвідомо транслюють один одному уявлення про певні якості та ідентичності, які є ресурсом для одужання. І цей механізм є надзвичайно важливим, тому що формує у особистості, яка спілкується у референтному для неї оточенні, уявлення про ті «Я», які варто культивувати.

Власне самопроекування є надзвичайно ресурсним процесом під час важкої соматичної хвороби, тому що допомагає особистості мобілізувати власні ідентичності, які до хвороби могли існувати у зародковому стані, але мали резонанс зі значущими ціннісними утвореннями. Інколи хвороба парадоксальним чином мобілізує ті «Я», які довго чекали свого часу, але не могли бути реалізовані внаслідок існування безлічі «фреймів», у яких ми функціонуємо – під час хвороби актуальність більшості таких смислових обмежень розчиняється, змінюючись потребою пошуку таких ідентичностей, які є життєздатними перед обличчям життєвого випробування. Значення має і те, що всі ідентичності проходять «інвентаризацію», це дозволяє інтегрувати життєвий досвід, усвідомити те, що «авторство» власного життя є предметом свідомого вибору.

СОЦІАЛЬНІ ІНТЕРНЕТ-МЕРЕЖІ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

*Бойко Світлана Тихонівна
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України*

Однією з характерних рис сучасного інформаційного суспільства є створення глобального інформаційного простору, що забезпечує взаємодію людей, їхній доступ до світових інформаційних ресурсів, а також задоволення потреб в інформаційних продуктах та послугах. Інформація стала одним із важливих стратегічних ресурсів і є могутнім засобом впливу на особистість та суспільство в цілому. *Інформаційне суспільство* (або ж «постіндустріальне суспільство») – суспільство, яке створюється внаслідок нової індустріальної революції на базі інформаційних і телекомунікаційних технологій та на базі інформації, яка є виразником знання людей. У такому суспільстві оброблення, накопичення, отримання й обмін інформацією в будь-якій її формі – звуковій, письмовій або візуальній – не обмежені за відстанню, часом і обсягами.

Внаслідок таких глобальних суспільних змін відбулася і трансформація комунікації. Ще у 60-х роках ХХ ст. канадський дослідник впливу медіа як засобів комунікації на аудиторію Маршалл Мак-Люен розробив концепцію «глобального села» (тобто світу без кордонів, близького і доступного). Мак-Люен змалював, як земна куля ніби «стислася» до розмірів села, коли за допомогою електронних засобів зв'язку стало можливим миттєво передати інформацію у будь-який куточок світу [1; 2]. Ця концепція зазнала критики й нерозуміння, але з появою і розвитком Інтернету стала цілком очевидною, а сучасні інтернет-спільноти, у тому числі й соціальні мережі, є яскравою ілюстрацією самого терміну «глобальне село». Аналіз динаміки розвитку Інтернету за останній час дає змогу говорити про те, що настає новий етап – етап структуризації Мережі за принципом офлайн, тобто реальної дійсності: у ній починають формуватися локальні зони з характерними соціальними (етнічними, культурними, релігійними тощо) ознаками, тобто, з одного боку, мережеві інтернет-товариства є продовженням у новому вимірі традиційних структур соціокультурного життя, а з іншого – є особливим соціокультурним простором, у якому розвивається нова якість повсякденного життя.

Коли ми зараз вживаємо вираз «соціальна мережа», то зазвичай маємо на увазі соцмережі в Інтернеті (тобто онлайн). Проте спочатку термін, що його запропонував у 1954 році британський професор соціології Джон Барнс у роботі *Class and Committees in a Norwegian Island Parish*, «*Human Relations*», означав соціальну структуру, утворену людьми або організаціями в реальному житті. Така структура відображає зв'язки між ними через різноманітні соціальні взаємовідносини, починаючи від родин і закінчуючи цілими націями. Розмір справжньої соціальної мережі лежить в діапазоні від 100 до 230, найчастіше вважається рівним 150 (це число Данбара – оцінка кількості постійних соціальних зв'язків, які людина може підтримувати. Підтримка таких зв'язків

передбачає знання особливих рис індивіда, його характеру і соціального стану, а також спроможності відстежувати емоційні події про членів групи).

Історія появи соціальних мереж розпочинається 1995 року, коли у США з'явилась перша соціальна мережа в Інтернеті – classmates.com (класмейтс.ком). Після того раз на кілька років з'являлись все нові і нові сервіси, котрі пропонували щось своє. Так, сайт «Однокласники.ру», зареєстрований у 2002 році, фактично є клоном уже згаданого ресурсу Classmates.com. У 2004 році з'явилась найбільша за кількістю користувачів у світі в наш час соціальна мережа Facebook (початково вона створювалася як закрита соцмережа для студентів Гарвардського університету). Наразі існує більш ніж 200 сайтів з можливостями організації соціальних мереж і популярність цих сайтів постійно зростає.

Більшість із соціальних мереж в Інтернеті є публічними, дозволяючи будь-кому приєднатись, але можуть бути і закриті, таємні групи. Відразу згадуються «групи смерті» для підлітків, де модератори намагаються довести дітей до самогубства або ж групи розбещення неповнолітніх – тут модератори втираються в довіру, а потім шантажем змушують викладати оголені фото. Проте закриті групи можуть створювати просто фахівці, щоб обговорювати якісь професійні питання. Скажімо, у Facebook є закриті групи для коледжів та університетів (Groups for Schools), вступити в які зможуть тільки користувачі з електронною адресою конкретного навчального закладу.

У сучасних підлітків одним з механізмів впливу на особистість стає саме залежність від соціальних мереж. Те, що саме підлітки більш за все схильні до залежності від соціальних мереж, пояснюється особливостями становлення особистості в цьому віці, адже дитина значно раніше стає дорослою у фізичному плані, ніж здатною брати на себе соціальні ролі дорослих. Для цього віку характерна емоційна нерівноваженість. Підлітків перестають задовольняти відносини з дорослими, і провідним типом діяльності стає спілкування з однолітками.

Більшість підлітків в Україні зареєстровані у тій чи іншій соціальній мережі (або у кількох), і кожен з них знаходить причину або низку причин для цього, як-от: нові знайомства; можливість ділитися своїми фото і відео, а також переглядати подібну інформацію друзів і знайомих; наявність великої кількості розважального контенту – додатків та ігор; відкритий доступ до будь-якої інформації; розкутість у спілкуванні, яка досягається за рахунок відсутності особистого контакту, що зумовлює зниження рівня відповідальності за свої слова і вчинки. Проте є й більш глибокі причини, зокрема це може бути втеча від реальності, пошук або неприйняття свого «Я», організація особистого простору (захищеного від дорослих) – адже у підлітковому віці відбувається інтенсивне становлення особистості, дорослішання і соціалізація.

Соціалізація (від латин. *socialis* – *суспільний*) – це складний і тривалий процес включення індивіда до системи соціальних зв'язків і відносин, його активної взаємодії з оточенням, унаслідок якої він засвоює зразки поведінки, соціальні норми та цінності, необхідні для його успішної життєдіяльності у цьому суспільстві.

В інформаційному суспільстві соціалізація, як і багато іншого, зазнає трансформації. Зокрема, хоча соціалізація особистості завжди була тісно пов'язана з родиною і системою освіти, натепер найбільш важливим фактором соціалізації стають мережеві комунікації.

Інтернет відіграє значну роль у становленні людини як особистості. У віртуальному просторі людина засвоює зразки поведінки, соціальні норми, цінності, має можливість отримати інформацію швидко, у режимі реального часу, можна знайомитися і спілкуватися з великою кількістю людей, дистанційно отримати освіту тощо. Таким чином відбувається соціалізація у віртуальному просторі, або кіберсоціалізація. Вперше термін «кіберсоціалізація» ввів В. А. Плешаков у 2005 році. **Кіберсоціалізація людини** – соціалізація особистості в кіберпросторі – процес змін структури самосвідомості особистості, що відбувається під впливом і в результаті використання нею сучасних інформаційних і комп'ютерних технологій в контексті життєдіяльності, зокрема у всесвітній глобальній мережі Інтернет (в першу чергу, в соціальних мережах, в процесі листування по e-mail, на форумах, в чатах, блогах, телеконференціях і on-line-іграх) [3]. По суті, відбувається освоєння користувачами технологій міжособистісної комунікації, соціальної навігації та правил поведінки в комп'ютерних мережах, а також соціальних норм, цінностей та ролевих вимог, що існують як у конкретних віртуальних мережевих спільнотах, так і в соціальній спільноті кіберпростору загалом. Кіберсоціалізація людини, з одного боку, є інноваційним феноменом, а з іншого – вже давно стала невід'ємною частиною соціалізації сучасної особистості.

Специфіка соціалізації індивіда у віртуальній реальності полягає в тому, що вона здійснюється в контексті взаємодії двох процесів: засвоєння особистістю норм і зразків поведінки, які вона сприймає у первинній соціальній реальності, та інтеріоризація норм, цінностей, установок віртуального простору.

Слід зазначити, що кіберсоціалізація має низку негативних наслідків, як-от: залежність, яка виникає за незадоволеності підлітка реальністю, відносинами в світі або ж своїм «Я», зокрема, постійна перевірка новин у соціальних мережах – коли користувачі дуже часто перевіряють оновлення в стрічці новин, це стимулює ті частини їх мозку, які відповідають за звичку, а у дітей і підлітків ця залежність може переважати над іншими корисними життєвими активностями, такими, як концентрація на шкільних заняттях, читання і спорт; шахраї можуть скористатися доступністю особистої інформації і зробити людину своєю жертвою або ж спонукати на незаконні дії; кібербулінг, секстинг; соцмережі відволікають дітей від навчання і комунікації в реальному світі, роблять дітей більш самозакоханими, схильними до гонитви за сенсаціями; деякі підлітки страждають від «*депресії Фейсбук (Facebook depression)*» – після проведення великої кількості часу в цій та інших схожих соцмережах деякі підлітки стають неспокійними і схильними до меланхолії; «групи смерті», де підлітків спонукають до самогубства («Море китів», «f57», «Тихий Дім» «Розбуди мене о 4.20» та ін.); соціальні мережі – це місце що прекрасно підходить для анонімних розповсюджувачів шкідливих поглядів, паніки і терору; селфі, які стали популярні в наші дні, підривають здоровий

розумовий розвиток дітей, бо вони стають одержимими власною зовнішністю тощо.

Незважаючи на мінуси соціальних мереж, фахівці виділяють безліч позитивних моментів, пов'язаних з їх використанням. Діти і підлітки розвивають важливі технічні та соціальні навички онлайн, у той час як дорослі не розуміють цих методів або не цінують їх. Проведення часу онлайн важливо для розвитку технічних навичок у молодих людей, адже в епоху цифрових технологій вони повинні бути компетентними користувачами. Діти освоюють основні соціальні та технічні навички, щоб стати повноцінною частиною сучасного суспільства. Вони більше мотивовані вчитися один у одного і обмінюватися досвідом, бо вчителі та батьки більше не єдині джерела знання. Соціальні мережі пов'язують молодь, сприяють новим знайомствам. Для дітей простіше знайти друзів за кордоном, з якими вони ніколи б не познайомилися без соцмереж.

Існує певне коло потреб, які підлітки задовольняють за допомогою соціальних мереж та Інтернету, а саме: потреба у самостійності; потреба у самореалізації та визнанні; потреба у пізнанні та визнанні (молоді люди хочуть відчувати себе важливою частинкою певної групи і суспільства загалом); задоволення соціальної потреби у спілкуванні, у приналежності до групи за інтересами, в любові; потреба у володінні інформацією (підліток має бути обізнаним з усіма подіями, що відбуваються навколо нього); пізнавальна потреба (володіння новими знаннями сприяє досягненню визнання з боку однолітків і самореалізації); у результаті використання соціальних мереж виникає відчуття повного контролю і володіння ситуацією, що задовольняє потребу в безпеці – одну з базових у системі потреб людини.

Отже, в умовах глобального інформаційного суспільства Інтернет є специфічним фактором соціалізації та чинником особливого виду соціалізації – кіберсоціалізації. Особливу увагу в процесі кіберсоціалізації людини слід приділяти розвитку вільної особистості, яка здатна робити вибір і нести за нього персональну відповідальність, поважати вибір і вчинки інших людей, вміти протиставляти зовнішньому тиску своє волевиявлення.

Сприятливі цьому має медіаосвіта, яка розглядається як процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації з метою формування культури спілкування з медіа, здатності до творчої комунікації, критичного мислення, здатності повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів, навчання різноманітних форм самовираження за допомогою медіатехніки.

Література

1. Мак-Люен М. Галактика Гутенберга : становлення людини друкованої книги. – 3-тє вид. / Маршалл Мак-Люен ; пер. з англ. А. А. Галушки, В. І. Постнікова. – К. : Ніка-Центр, 2011. – 392 с. – (Серія «Зміна парадигми»).
2. Маклюэн М. Понимание медиа : внешние расширения человека / Маршалл Маклюэн ; пер. с англ. В.Г.Николаева. – М. : Канон-Пресс-Ц / Кучково поле, 2003. – 464 с.
3. Плешаков В. А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'а до Homo Cyberus'а : монография / В. А. Плешаков. – М. : МПГУ, 2012. – 212 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СПРИЙНЯТТЯ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я

*Гетьман Тетяна Олександрівна
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*

Категорія здоров'я набула особливої актуальності в наш час, трансформувавшись у глобальну проблему існування цивілізації в окресленому часопросторі. Майбутнє кожної країни залежить від усвідомлення вагомості цієї цінності, від конкретних зусиль, спрямованих на піклування про здоров'я підростаючого покоління, створення сприятливих умов для його повноцінного розвитку і щасливого зростання.[2,с.3-4]

Входження України у європейський і світовий освітній простір вимагає проведення модернізації змісту освіти в контексті її відповідності сучасним потребам. Тому реформа освіти орієнтована на те, щоб випустити зі школи всебічно розвинену, здатну до критичного мислення цілісну особистість, патріота з активною позицією, інноватора, здатного змінювати навколишній світ та вчитися впродовж життя. Концепція «Нова українська школа» вимагає оновлення змісту освіти та введення компетентнісного підходу в школі.

Вже з 2016/2017 навчального року в рамках реформи проведено розвантаження і модернізацію навчальних програм 1–4 класів, оскільки у зв'язку з навантаженням у дітей погіршилося здоров'я. Це одна з причин, чому вирішили розвантажити шкільну програму. Учасники проекту керувалися аналітичними матеріалами МОЗ й Інституту гігієни та медичної екології ім. Марзеєва НАМН України. За даними статистичної звітності МОЗ України, за останні сім років захворюваність дітей віком від 7 до 14 років зросла більш як на 20 %. Дані МОЗ і Інституту показують, що є пряма залежність між погіршенням здоров'я дітей, зниженням їхньої фізичної активності та збільшенням кількості уроків і навантаженням у школах, яке не відповідає ні санітарним нормам, ні здоровому глузду. [1].

На сьогодні актуальною психолого-педагогічною проблемою в освітній системі України є стан здоров'я дітей і підлітків. Тому мета нашого дослідження полягала у виявленні уявлень дітей про власне здоров'я. Для цього учням було запропоновано створити малюнок на тему „Мое здоров'я”, на якому вони у довільній формі відтворюють за допомогою олівців, фломастерів або фарб те, як уявляють власне здоров'я.

Щоб провести кваліфіковану психологічну оцінку отриманого матеріалу, ми вивчали особливості емоційної експресії при відтворенні теми здоров'я у дітей; особливості використання дітьми шаблонних сюжетів і персонажів; специфіку експресивного підсилення художнього відтворення дітьми власних думок і відчуттів; а також – основні теми малюнків, на яких відтворено сприйняття дітьми факторів, які мають безпосередній вплив на стан здоров'я.

Дослідження проводилось у трьох регіонах (м. Київ – 48 учнів, м. Ніжин Чернігівської обл. – 40 дітей, село Талалаївка Ніжинського району

Чернігівської обл. – 36 учнів). Проективну методику виконували учні третіх класів.

Результати багаторічних досліджень дитячих малюнків дають підстави говорити про факт існування певної типології відтворень. Англійський мистецтвознавець, художній критик, а також теоретик естетичного виховання Г. Рид (1893-1968) розробив типологію малюнка, яка виявилася придатною для класифікації будь-яких малюнків, створених людьми, незалежно від їх віку, статі, кваліфікації та роду занять; зараз вона є загальноприйнятою. [3, с.39-47].

Під час поділу малюнків ми перш за все звертали увагу на її загальний характер, композиційні особливості й послідовність виконання окремих, найбільш об'ємних (самостійних) елементів композиції.

Т а б л и ц я 1
Характер малюнків (за Г.Ридом),

Учні Характер малюнка	м. Київ		м. Ніжин		Сіл.місцевість	
	Хлопчики %	Дівчатка %	Хлопчики %	Дівчатка %	Хлопчики %	Дівчатка %
Імажинарний	0	4	10,86	2,17	0	0
Емфатичний	12	0	2,17	4,34	0	0
Гаптичний	0	0	0	0	0	4,76
Органічний	20	32	8,69	8,69	4,76	23,81
Ритмічний	8	4	19,56	15,21	42,85	9,52
Декоративний	0	0	0	0	0	0
Структурний	4	0	8,69	2,17	4,76	9,52
Перераховуючий	12	4	6,52	10,86	0	0

Як видно з таблиці, переважна більшість малюнків має *органічний* характер відтворення (від 8,69% до 32%). Ми можемо стверджувати про емоційну насиченість переживань дітей щодо свого здоров'я, про відчуття залежності власного самопочуття від емоційної атмосфери, яка оточує дитину. Малюнки більшості учнів відтворили прагнення передати цю атмосферу та безпосередні почуття, які виникали при цьому. Для дитини власне почуття є конкретним проявом життя і його цілісності. Іншими словами, для учнів більш важливо відчуття власного здоров'я, ніж відтворення будь-яких хворобливих станів (*гаптичний* характер – 4,76%) або передати стан за допомогою візерунків, орнаментів прикрас і т.д.(*декоративний* характер відтворень – 0%).

Значна кількість малюнків, які відтворюють ставлення дітей до власного здоров'я мають *ритмічний* характер (від 4% до 42,85%). Найбільшу актуальність для них мають заняття фізичними вправами і масовими видами спорту, які пов'язані з рухами.

У процесі роботи діти прагнули підсилити змістове навантаження свого малюнка коментарями. Аналізуючи їх, ми виділили особливі ознаки вербального супроводу зображення, на основі яких вони можуть бути поєднані. За характером самого тексту всі пояснення були умовно поділені на 4 підгрупи:

1. *Пояснюючі сюжети* („Моє здоров'я – це природа”, „Моє здоров'я – це мама, тато, братик і Тарас”, „Моє здоров'я – це футбол і Олена”).

2. *Відтворюючі протиставлення* здорового способу життя нездоровому, який веде до хвороби („Добро – зло”, „Здоров'я – нездоров'я”).

3. *Емоційно насичені* („Я вважаю здоровою ту людину, що любить природу”, „Моє здоров'я – це стоп війні”).

4. *Відтворюють те, що треба робити для того, щоб бути здоровим* („Здорові ті, хто не п'ють горілку і не курять”).

Окрім 4 видів коментарів, ми виділили основні групи у відповідності з окремими темами, які відтворюють уявлення дітей про своє здоров'я. Перше місце займають малюнки, в яких домінує тема оточуючого середовища – екологія та її вплив на здоров'я людини. Оточуюче середовище, у розумінні дітей, може бути як джерелом здоров'я, так і чинником, який негативно впливає на його стан.

Разом з тим, учні відмічають позитивний вплив не стільки спортивних досягнень для збереження здоров'я, скільки елементів фізичної культури, які пов'язані з рухливим способом життя. Це пов'язано з руховою активністю молодших школярів.

Є малюнки, які присвячені темі впливу шкідливих звичок на здоров'я людини, до речі, серед них лідирує куріння. Слід відмітити, що діти молодшого шкільного віку мають доволі абстрактне уявлення про потенційну шкоду алкоголю, наркотиків або куріння. Вони міркують образами, які можуть мати негативний вплив на здоров'я безвідносно до когось конкретного.

Ми оцінювали особливості кольорової експресії на малюнках дітей. Вивчаючи кольорову гаму малюнків, можна стверджувати, що більшість дітей використовує більш ніж чотири кольори (м. Київ – 72%, м. Ніжин – 73,91%, сільська місцевість – 90,47%). Відомо, що добре адаптовані й емоційно не обділені діти зазвичай використовують до десяти кольорів.

В той же час спостерігається негативна тенденція щодо використання для зображення свого здоров'я тільки одного кольору (м. Київ – 28%, м. Ніжин – 26,08%, сільська місцевість – 9,52%). Як правило, діти, які використовують тільки один колір, бояться виявити свою емоційність. Можливо, тема їх власного здоров'я або здоров'я оточуючих людей достатньо актуальна і емоційно значуща для них.

При зображенні теми власного здоров'я на дитячих малюнках доволі часто зустрічається синій, зелений кольори. Ця особливість відтворює прагнення дітей бути достатньо критичними і точними у відтворенні образу здоров'я, потребі у захисті від зовнішніх впливів.

Рідше можна зустріти на малюнках оранжево-червоний і жовтий кольори, що також може бути пов'язано з потребою у захисті від тривожних факторів і спробою відгородити себе від певних негараздів. Розглядаючи концепцію психологічного впливу кольору М.Люшера, можна допустити, що з віком тема здоров'я має достатню актуальність і переживається дітьми як один із факторів, що викликає тривогу[4].

За результатами проведеного психологічного аналізу змісту малюнків на тему „Моє здоров'я”, можна зробити наступні висновки.

1. Дослідження графічних характеристики дитячих малюнків виявило високий ступінь емоційної насиченості переживань запропонованої теми. Можна допустити, що з віком тема здоров'я має достатню актуальність і переживається дітьми як один із факторів, що викликає тривогу.

2. Велика кількість малюнків відтворює прагнення передати емоційну атмосферу, безпосереднє відтворення почуттів, пов'язаних із станом здоров'я. Стан здоров'я у розумінні дітей пов'язаний з активним відпочинком, заняттями фізкультурою й розвитком масових видів спорту, пов'язаних з рухом.

3. Діти молодшого шкільного віку мають доволі абстрактне уявлення про потенційну шкоду алкоголю, наркотиків або куріння. Вони міркують образами, в яких „цигарки, стопка і пляшка, шприц наркомана” та ін. можуть мати негативний вплив на здоров'я безвідносно до когось конкретного.

4. Окреме місце на малюнках дітей займає тема екології та її вплив на здоров'я оточуючих. Оточуюче середовище у розумінні дітей може стати як джерелом здоров'я, так і фактором, який негативно впливає на нього.

5. Суттєве місце в роботах дітей займає тема фізичної культури. Тому однією з умов збереження здоров'я дітей молодшого шкільного віку повинна виступати фізична культура (використання під час уроків та перерв фізкультхвилинок).

Література

1. Беззуб І. Реформа середньої освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nbuviar.gov.ua>
2. Беленька Г.В., Богінч О.Л., Машовець М.А. Здоров'я дитини – від родини. – К.: СПД Богданова А.М., 2006. – 220 с. – С.3-4.
3. Романицына Е.Е. Здоровье глазами детей: опыт психологического анализа детских рисунков // Вопросы психологии. – 2006. – №1. – С.39-47.
4. Luscher M. The Luscher Color Test. N.Y.: Simon & Schuster, 1969.

ДЕЯКІ МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МОДЕЛЮВАННЯ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ І ПРОБЛЕМА ІСТИНИ.

*Губенко Олександр Володимирович.
Інститут психології ім Г.С. Костюка НАПНУ.*

Проблема, яку ми аналізуємо, настільки різнобічна, комплексна й міжпредметна, що ми можемо у невеликому обсязі тез лише торкнутися деяких з її аспектів, стисло окресливши тезаурус понять та мереживо зв'язків і конотацій, пов'язаних з ними. Спочатку назвемо аспекти проблеми наукової творчості, не претендуючи на вичерпність розкриття теми.

Аспекти моделювання наукової діяльності:

1) психосемантичні аспекти; 2) нормативно-ціннісні й етичні аспекти наукової діяльності; 3) когнитивні; 4) філософсько-гносеологічні; 5) індивідуально-психологічні фактори наукової творчості; 6) соціальні й соціально-психологічні; 7) соціально-економічні аспекти й фактори наукової творчості; 8) політичні аспекти; 9) психолого-педагогічні аспекти.

Далі спробуємо розкрити деякі елементи семантичної мережи, поняття й семантичні «вузли», які мають відношення до певних із згаданих аспектів. Зосередимось на психосемантичних аспектах науки.

Психосемантичні аспекти. Окреслимо дотичні проблеми й поняття у режимі простого перерахування. Сюди відноситься проблема мови й семантики наукового дискурсу. Психосемантичні структури – поняття, знаки й символи, образи, семантичні поля, згортки. Мова природничих наук та мова гуманітарних наук. Проблема об'єктивної істини у семантичних репрезентаціях науки. Динаміка перетворення смислів. Структура семантичних одиниць мови науки. Сігнатура та денотат: знак, його предметне наповнення й смисл. Знакова модель. Ядро та периферія поняття. Стратегії та тактики мислення. Операції творчого мислення тощо.

Розглянемо один з перерахованих пунктів, а саме *психосемантичні відмінності двох наукових мов: мови природничих наук та мови гуманітарних наук*. В цьому аспекті суттєвий вклад у проблему зробив Георгій Олексійович Балл. Балл відзначав полісемічність категорій гуманітарних наук, зауважуючи, що багатозначність мови науки пов'язана із багатством та різноманітністю самої реальності, самих об'єктів наукового дослідження. Балл зазначав: «Парадоксальні властивості самих об'єктів дослідження виключають можливість отримання логічно несуперечливого знання про них. Тут можна послатися на констатацію, у фундаментальній праці з синергетики, «багатства й різноманітності реальності, яке перевершує зображувальні можливості будь-якої мови, будь-якої окремої логічної структури» (Див.: [6, 290]. Цит. по [2, 69]).

В цьому ж контексті роздумів про складні суперечності у дослідженні мови науки, про полісемічність багатьох наукових понять, яка ускладнює завдання обґрунтованого наукового дослідження можна загадати його зауваження в теорії задач про необхідність доповнення дискретних підходів в опису задач неперервними. Цю думку він висловив у зв'язку із складнощами, які виникають при спробах проведення чітких розгалужень між науковими поняттями і категоріями, й формулюванні вичерпних визначень, які б чітко окреслювали область визначення поняття. [3, 139].

Георгій Олексійович пропонував застосовувати мову точних наук для опису суперечливих об'єктів гуманітарних наук як шлях до розв'язання протиріч, які присутні в мові гуманітаріїв. Привабливість для нього цього підходу неважко зрозуміти, знаючи, що він був кандидатом технічних наук (1964р.) в галузі матстатистики, а також брав участь у плідній співпраці київських кібернетиків і психологів під керівництвом академіків В.М.Глушкова і Г.С.Костюка.

Саме математичним підходам до інтерпретації мови психологічної науки була присвячена одна з останніх його прижиттєвих праць: «Теоретико-множественный метод описания процессов и его применение в психологии (2016)» (у співавт.) [4]. Реалізуючи теоретико – множинний підхід у методології психології, вчений намагався розв'язати складний парадокс: яким чином однозначною мовою математики описати багатозначні гуманітарні категорії й концепти. І треба відзначити, що підхід теорії множин та її, так би мовити, комбінаторно-символічний апарат дійсно дозволяють визначити й передивитися велику кількість змістів, змішаних у смисловій гамі багатозначних гуманітарних понять і теорій. Й перебрати, прорахувати й «просполучати» між собою всі можливі поєднання однозначних смислів, на які розщеплюється многозначне поняття. (Ці смисли можна розглядати на мові теорії множин як одно-однозначні множини). Це робиться в надії, що таке перебирання сполучень смислів-множин дозволить виявити нові незвичні аспекти досліджуваної проблеми, які знайдуться на перетині семантичних полів, які сполучаються й комбінуються за таким механічним алгоритмом. Це схоже, зокрема, на те, якби мелодію розділили на окремі звуки й ноти й перебрали всі можливі сполучення нот, перевіряючи, а чи не народиться із цих сполучень нова милозвучна мелодія.

Щоправда, така спроба зробити машину для відкриттів вже була – «логічна машина» Раймонда Луллія.

Такий спосіб «перевірити алгеброю гармонію» є дуже цікавим й незвичним для гуманітарної ментальності. Сподіваємося, що час доведе його методологічну плідність. Але залишається нез'ясованою проблема фільтрів відбору, тобто досліднику потрібно вирішити, яка з комбінацій, іноді чисельних, є значимою для рішення задачі. Також непрояснене питання про спрямованість творчого пошуку: в багатьох відомих випадках відкриттів дослідники з десятків шляхів, які можна було обрати, вибирали саме той один, який вів до мети. Тут можна говорити про дію механізмів інтуїції, коли дослідник несвідомо передчуває напрям, який веде до мети. І в цьому аспекті ніяка математизація, при всій повазі до математичних методів, нам поки що не допоможе. Ці питання: спрямованість пошуку та проблема фільтрів відбору правильного рішення, – вирішуються людським, а не машинним мозком, причому нерідко інтуїтивно. Замінити натхнення комбінаторикою – спроба цікава, й виглядає це дуже солідно і вагомо – багато незрозумілих логічних й математичних символів та формалізмів, тривимірна система координат, де побудовані глибокомислені графи, за якими мозок гуманітарія майже не в змозі вловити реальний предметний зміст.

Проблема природи істини. Це – одна з дуже важливих психосемантичних й у той же час філософсько-гносеологічних проблем. Г.О. Балл аналізував протиріччя між суб'єктивними значеннями й аспектами істини для відносного суб'єкту пізнання, та об'єктивним наповненням істини як об'єктивної реальності. Тут Георгій Олексійович підходив до принципового питання про природу істини, питання, на якому вже тисячі років ламають списи десятки

поколінь філософів, логіків, методологів, психологів й взагалі науковців всіх галузей знань.

Він пропонував уявлення про діалогічність істини як епістеміологічну й герменевтичну умову, яка відповідає глибинній природі людського знання, що діалектично становиться саме в діалозі. На думку Георгія Олексійовича, уявлення про істину, яка має дуже складну й неоднозначну природу, може будуватися на «парадигмі діалогу як такого» [2, 70]. Саме представлення істини у діалогічному форматі, на думку вченого, здатне віддзеркалити її багатозначну природу, про яку ми вже згадували. Неможливість вичерпного системного опису досліджуваної проблеми традиційними методами робить необхідним діалог як форму опису, в якому представлені не один, а два неподібні між собою описи об'єкту. В такому випадку системно описується не саме явище, а порівняльна характеристика двох (або більше) точок зору на досліджуване явище [2, 70].

Концепція Балла про істину як діалог, істину як єдність контраверсивних діалогічних позицій має багато спільного з теорією додатковості Нільса Бора, сформульованою у рамках копенгагенської інтерпретації квантової механіки. (Про додатковість див. роботи співавтора цього принципу В. Гейзенберга.: [5, 171]). Принцип додатковості, сформульований Бором, стверджує, що повний опис об'єктів досягається лише поєднанням двох протилежних висловлювань, які одночасно розглядаються як правомірні в тому сенсі, що всі вони потрібні для вичерпного пояснення. Цей принцип історично виник як спроба пояснити поєднання елементарними частинками двох несумісних природ – хвильової та корпускулярної. Повний опис атомних процесів досягається лише з допомогою двох протилежних картин – квантової і хвильової, які розглядаються як одночасно правильні.

Фактично концепція діалогічної природи істини Балла – це, як нам здається, діалогічна версія теорії додатковості. Георгій Олексійович запропонував діалогічний формат принципу додатковості, який передбачає додання до онтологічного виміру додатковості як принципу фізичної світобудови (саме цей природничо-онтологічний аспект знайшов вираження в копенгагенській інтерпретації) комунікативно-гносеологічного виміру додатковості як принципу спілкування між дослідниками з приводу спільного пошуку істини.

Не дивлячись на наголошення на соціально-комунікативному аспекті пошуку істини, Балл непорушно притримувався орієнтації на ідеал досягнення істини, не поступившись постмодерністському релятивізму, який проголошує повну відносність істин, й, взагалі, відкидає необхідність пошуку об'єктивної істини, підносячи аспект самоствердження й самореалізації субекта-творця на перше місце. Балл не піддався на цю нарцисичну спокусу.

Щоправда, у діалогічній інтерпретації істини, також, як і в теорії додатковості істин копенгагенської фізичної школи, проблема повної об'єктивності істини все ж залишається до кінця не вирішеною. Поєднуються або визнаються однаково істинними дві суперечливі субективні інтерпретації об'єктивної картини, тобто поєднуються дві *суб'єктивні* точки зору. Описується

не саме явище, а порівняльна характеристика двох (або більше) точок зору на досліджуване явище. Але це ще не означає повної об'єктивності, це означає лише більш багату на можливості, більш різнобічну суб'єктивно-об'єктивну картину, яка, відповідно, дає більше шансів для відшукування нових зернин, нових аспектів об'єктивної істини. Але сама по собі ця картина не є об'єктивною, лише зростає вирогідність, що в ній завдяки її многобічності, моментів об'єктивності буде більше, ніж в одній точці зору. Отже, доповнювальність та діалогічність дають вирогідніший та плюралістичний погляд на світ. Крім того, діалогічний додатковий принцип дозволяє з повагою ставитися до всіх суб'єктивних інтерпретацій істини, й до носіїв цих інтерпретацій, а не зпалювати їх на вогнищах як еретиків, як це робили у Середні віки, чи переміщувати у в'язниці як ідеологічних ворогів, як це робили у тоталітарних режимах. Спільна спрямованість на пошук об'єктивної істини у теорії діалогічної додатковості істин проголошується найвищою цінністю. В цьому полягає її гуманістичний пафос. А сам процес пошуку й наближення до об'єктивної істини стає в цій концепції безкінечним.

Отже, чому так важко дійти до абсолютної істини: а) тому що об'єкт пізнання невичерпний; б) тому що об'єкт по своїй внутрішній природі суперечливий, й з цієї причини його пізнання дає суперечливу картину; в) тому що об'єкт, який пізнає, занадто суб'єктивний у своїх органах почуттів та поняттях: у сприйнятті суб'єкту дається не саме явище, а його переломлення через призму органів почуттів та понять; суб'єкт досліджує не об'єкт, а своє сприйняття цього об'єкту; г) психологічно наша свідомість, яка користується законами логіки, не готова сприймати суперечливість картини світу, вона за своєю природою намагається позбавитися від суперечливих суджень¹, а отже, в силу своєї природи, свідомість збіднює картину світу, даючи її більш спрощенню, ніж вона є насправді.

Який може бути вихід з цих суперечок?

Один з шляхів, на нашу думку, полягає в тому, щоб переходити у засобах пізнання від законів логіки, які заперечують суперечливість у визначенні (тобто законів аристотелевої логіки), до нових законів логіки, які передбачають суперечність як основу визначення. Також треба більш серйозно ставитися до творчої інтуїції, бо логіка творчої інтуїції, на відміну від формальної логіки, базується на алгоритмах взаимоперетікання, об'єднання, злиття, синтезу й співіснування суперечностей. Інтуїтивне пізнання тому й відбувається неусвідомлено, бо психіка у процесі пізнання намагається звільнитись від цензури свідомості, яка урізає суперечність у картині об'єкта, роблячи об'єкту своєрідне когнітивне усікновення протиріччя.

Таким чином, аналізуючи процес пізнання, ми стикаємося з великими труднощами. Але вони не повинні лякати дослідників.

¹ В певному сенсі формальна логіка свідомості є мисленнєвим алгоритмом знищення суперечностей. Відомий дослідник проблеми свідомості В. М. Аллахвердов вважає базовою властивістю свідомості намагання звільнитись від протиріччя (Див.: [1]).

На труднощах, пов'язаних із отриманням об'єктивної картини світу спекулює гносеологічний релятивізм у постмодерністській версії, який релятивність істини розглядає як її абсолютну властивість. Та робить радикальний висновок: якщо істина релятивна, то її немає взагалі. Науковець у постмодерністській інтерпретації не зобов'язаний писати свої статті та книги зрозуміло для читача, він навіть не зобов'язаний розуміти самого себе, що він написав. І це цілком логічно. Навіщо щось розуміти, якщо істини немає в принципі? А якщо так, то нема принципової різниці між істиною та безглуздом, правдою та міфом, правдою та брехнею. З усіма витікаючими з цього наслідками.

Література

1. Аллахвердов В.М. Сознание как парадокс (Экспериментальная психология, т.1) – СПб, «Издательство ДНК», 2000. – 528 с. (Новые идеи в психологии).
2. Балл Г.А. Наука как специфическая подсистема культуры в контексте диалогического похода в образовании / Г.А. Балл // Психология в рациогуманистической перспективе: Избранные работы. – К.: Изд. «Основа».-2006. -480с.
3. Балл Г.А. О психологическом содержании понятия «задача» / Г.А. Балл // Психология в рациогуманистической перспективе: Избранные работы. – К.: Изд. «Основа».-2006. -480с.
4. Балл Г.О., Мединцев В.А. Теоретико-множественный метод описания процессов и его применение в психологии. – К.: 2016. – 96 с.
5. Гейзенберг В. Физика и философия. Часть и целое. Пер. с нем. М.: Наука. Гл. ред. физ.-мат. лит., 1989. – 400 с.
6. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса.- М., 1986.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У МЕЖАХ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГЕРМЕНЕВТИКИ

*Гуцол Кирило Віталійович
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України*

В оптиці постнекласичної раціональності дослідження різних дискурсивних практик особистості актуалізують проблему змісту та результативності її життєздійснень, сформованості та розвитку певних умінь, навичок, властивостей, здібностей, особистісних характеристик, що визначають її здатність до вибудовування, організації, упорядкування, осмислення, інтерпретації та реінтерпретації життєвого й особистісного досвіду. У контексті розв'язання цих проблем широкі перспективи відкриває компетентнісний підхід, що набуває стрімкого розвитку в сучасній науці.

Становлення цього підходу має розмаїту і тривалу історію, в результаті аналізу якої І.О. Зимня виокремлює три етапи дослідження компетентності як

наукової категорії. Так, на першому з них було введено і проартикульовано поняття «компетенції» та «компетентності», розроблено першу модель комунікативної компетентності. Другий етап пов'язано з поширенням контекстів вивчення компетентності, з дослідженням компетентності у зв'язку з результативністю діяльності індивіда, з її розумінням як набору особистісних характеристик та здібностей людини, що уможливають досягання нею значущих цілей. Третій етап можна охарактеризувати як період стрімкого розвитку компетентного підходу в різних сферах професійної діяльності та, відповідно, розробки моделей компетентності в цих галузях [1].

О.В. Савченко виділяє також четвертий етап дослідження компетентності, який пов'язано з введенням у науковий апарат поняття «метакомпетентності» – універсальні утворення, що лежать у базисі формування інших видів компетентностей та забезпечують можливість усвідомлення орієнтирів власної діяльності та розвиток навичок їхнього усвідомленого застосування [2].

Найбільш відомими дослідниками в галузі компетентного підходу є І.М. Бевзюк, Р. Боятцис, Д. Бурджої, Е. Глезер, М.С. Головань, І.О. Зимня, Л.А. Лепіхова, О.М. Лозова, Д. Равен, М. Редлер, О.В. Савченко, В.А. Семиченко, М.О. Холодна та інші.

Наукова ємність теоретичного конструкта компетентності як інтегральної психологічної характеристики, що визначає ефективність виконання діяльності, досить велика. Сучасний стан дослідження зазначеної проблеми свідчить про існування численних методологічних та теоретичних підходів до її вивчення. У сучасному науковому полі поняття «компетентність» не є остаточно визначеним. Різні автори пропонують різне тлумачення цього поняття: сукупність суб'єктивних умов (знань, умінь і навичок) (А.Б. Мудрик, О.П. Садохін); інтегративне утворення особистості (О.Є. Ломакіна); реалізація компетенцій у процесі діяльності (Н.Ю. Русова); тенденція (актуальна властивість) (І.О. Зимня); критерії якості (Х.У. Ебелінг, А. Снайдер); передумова функціонування (Т. Коккерілл); елемент зовнішньої структури досвіду (М.О. Орап); психологічне утворення (М.С. Головань, О.М. Лозова, С.О. Хазова та інші).

У межах психологічної герменевтики компетентність розуміють як динамічну характеристику особистості, що формується та розвивається в системі її досвіду, уможливорює його вибудовування (організацію, впорядкування, осмислення, інтерпретацію та реінтерпретацію), визначення нових і розширення існуючих смислових контекстів, опанування соціокультурними практиками, створення життєвих та особистісних проєктів, експериментування з новими стратегіями особистісного вибору в процесі повсякденного смислового «обживання» особистістю простору власного життя.

Згідно поглядів А.С. Шарова, у процесі «обживання» людина опановує нових смислових вимірів, виконує функцію рефлексивного проєктування поведінки на основі наявного досвіду, тобто не тільки опановує смисли, але й зв'язує себе ними, тим самим породжуючи закони власного життя. А.С. Шаров розуміє «обживання» не стільки як облаштування і організацію життя, скільки його програвання та прогнозування [3].

Саме в процесі такого «обживання» може формуватися, розвиватися, змінюватися, трансформуватися і реалізовуватися компетентність, а важливі маркери цих процесів, у свою чергу, становлять об'єм та впорядкованість актуальних і потенційних зв'язків людини зі світом. Отже, компетентність є важливою складовою особистісного досвіду.

У межах цього підходу ми пропонуємо тлумачити компетентність як інтегральне динамічне особистісне утворення, що формується і розвивається в процесі вибудовування особистісного досвіду та забезпечує продуктивність життєздійснень особистості шляхом успішного розв'язання актуальних життєвих задач, що постають перед нею.

Література

1. Зимняя И. А. Ключевые социальные компетенции – новая парадигма результатов образования / И. А. Зимняя // Высшее образование в России. – 2003. – № 5. – С. 15–20.

2. Савченко О. В. Рефлексивна компетентність: методи та процедури діагностики : монографія / О. В. Савченко. – Херсон : ПП Вишемирський В. С., 2016. – 286 с.

3. Шаров С. А. Онтология персонального мифа жизни / С. А. Шаров // Фундаментальные исследования. Философские науки. – № 9. – Ч. 2. – 2012 – С. 445–449.

ПРОБЛЕМАТИКА ІНТЕГРАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗНАННЯ У ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ ДУМЦІ

*Депутат Валентина Василівна
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

Інтеграція психологічного знання може бути розглянута в контексті різних наукових дисциплін, що і відбувається, хоча ця тема, за всієї її важливості та принциповості, досі залишається на периферії наукових досліджень і дискусій – число робіт цього напрямку є дуже невеликим. Розглянемо основні ідеї кількох зарубіжних психологічних дискурсів, так або інакше пов'язаних з інтегративною проблематикою у психології.

Як і багато хто в наші дні, ще у 1949 р. відомий французький психолог Daniellagache починає свою роботу із твердження про те, що множинність підходів у психології актуалізує проблему її єдності [3]. Часто ті чи інші дефініції, вважає автор, прив'язані до особливих форм, і це створює істотні труднощі у конкретних дослідженнях. Наприклад, введене К. Левінім поняття «психологічне поле» визначено ним як поле взаємодії організму та середовища, і метою психології є вивчення цих взаємодій. Але це визначення не є точним, тому що такі взаємодії не завжди відносяться до царини психології. Втім, різноманітність областей, які практика змушує чітко розрізняти, не перешкоджає визнанню їх перетинання. При цьому різноманітність методів не

загрожує науковій строгості; вона, навпаки, є гарантією останньої, – пошук істини у різних областях не може досягти рівної строгості й точності.

Відмінності між психологією натуралістичною та гуманістичною дозволяє зробити перше спрощення, хоча цей поділ також є непевним. Натуралізм і гуманізм самі є поняттями нечіткими, і у дусі сучасної психології є урахування і першого, і другого. Методологічна дискусія щодо об'єднання психологічного знання має сенс у колективній спробі, в пошуку найбільш адекватних принципів і поступової адаптації їх до реальності. При цьому вибір має бути, наскільки це можливо, вільним від особистих мотивів дослідників.

Окресленим двом напрямками психології значною мірою відповідає поділ практик експериментальної і клінічної психології. Експериментальна та порівняльна психологія перебуває в сприятливому положенні для забезпечення єдності психології; вона є більш науково строгою, оскільки є теоретичною та експериментальною; цілісною, тому що є порівняльною. Але при застосуванні її результатів виникають складнощі та обмеження щодо конкретних людей.

Клінічна психологія характеризується методичністю досліджень і доповнюється, за можливості, вивченням індивідуальних випадків. Вона не зливається з патопсихологією, а об'єднує в одному дослідженні вивчення поведінки і її розладів. Психоаналіз можна розглядати як форму клінічної психології та психотерапії, на що вказує, зокрема, вивчення трансферу.

У психології експериментальної та клінічної є взаємна підтримка. Клініка має в основному функції розвідки і впровадження. Експериментування являє собою стадії наукових досліджень. Якщо *таким чином* розглядати ці дві складові психологічного знання, то можна вважати, що конфлікт між експериментальною і клінічною психологією залишився у минулому історії психології, приходить до висновку автор.

Психологія зупиняється тоді, коли дослідники говорять, що розум не може вивчати себе, відзначають автори в одній з недавніх робіт про науковий статус психології, від розуміння якого значною мірою залежить методологічний інструментарій психологічних досліджень [4]. В роботі проведено аналіз ключових причин, які відокремлюють психологію від природничих наук, на підставі чого, здавалося б, можна прийти до висновку про те, що психологія взагалі не може бути емпіричною наукою. Автори вважають, що згадані причини можуть бути розподілені за трьома класичними дихотоміями в психології: (1) об'єктивність проти суб'єктивності, (2) індивід проти групи, (3) опис проти прогнозування. Після проведеного аналізу вони прийшли до висновків:

- 1) класичні дихотомії є надзвичайно сильними і корисними для генерування дебатів і нових досліджень;
- 2) вони є спрощеннями більш широкої реальності;
- 3) хоча вони і корисні, їх суворість не слід перебільшувати.

Іншими словами, поняття психологічної науки не є оксюморonom, але і не повинні сприйматися як належні. Ці різні дихотомії, а також передбачуваний на їх основі поділ на психологію і науку, є ілюзіями, які роблять світ зрозумілим, хоча і по-різному. Природничі науки не вільні від психології, так само як

психологія не знаходиться поза межами науки. Вони обидві ростуть в одному ґрунті – у нашому індивідуальному та соціальному житті.

У проблематиці інтеграції психологічного знання важливе місце займають питання визначення принципів раціональності, на основі яких повинно бути побудовано психологічне теоретизування. При певній подібності до психологічних теорій прийняття рішень принципи раціональності є більш загальними нормативними теоріями про те, як люди повинно міркувати, якщо шукають вірні рішення на основі певного абсолютного стандарту, пишуть автори у [5]. В наш час домінуючим є підхід до нормативної раціональності, який базується на класичній теорії ймовірностей (ТЙ). Цей підхід склався після значної зміни в трактуванні раціональності. За давнини стандартом правильності прийняття рішень була класична логіка, але ця позиція похитнулася, коли в експериментах було показано, що недосвідчені в науках люди навіть у простих задачах не міркують так, як це передбачено в класичній логіці. Як більш досконалу в когнітивному моделюванні автори розглядають теорію квантової ймовірності (КЙ). В цій теорії застосовано математику, що використовується для присвоєння ймовірностей подій у квантовій механіці. Теорія КВ також є формальною теорією ймовірності, як і теорія ТЙ, проте вони засновані на різних аксіомах, тому їх передбачення можуть розходитися. Теорія КЙ є переконливим суперником теорій прийняття рішень (і раціональності), – дослідження показали, що вищевказані принципи можуть слугувати основою простих, чітких моделей для отримання емпіричних результатів. Однак залишається відкритим питання про точність ймовірнісного висновку, оскільки повинен бути стандарт, за яким можна оцінити, чи є теорія ТЙ або теорія КЙ кращою основою для розуміння раціональності. До сказаного авторами статті додам, що і «нормативна раціональність», про яку йшлося, і стандарти порівняння та оцінки теорій – все це проблеми, які можуть бути вирішено через конструктивну інтеграцію психологічного знання.

«Грандіозний виклик» для психологічних наук 21 століття полягає в здійсненні її інтеграції, вважає автор у [2]. І не тільки тому, що психологам пора починати говорити один з одним, але інтеграція є абсолютно необхідною для того, щоб психологія процвітала як самостійна дисципліна в майбутньому. Автор пропонує теоретичну модель, в якій наявне психологічне знання представлено у вигляді тривимірної матриці (див. Кубик Рубика), в якій розташовано різні складові психологічної науки: *рівні опису* (біологічний, індивідуальний, груповий); *перспективи* (нормальність, зміна і розвиток, патологія); *методи* (інтервенція, експериментування та моделювання). Отримані таким чином 27 секцій матриці запропоновано розглядати як опис всіх існуючих предметних царин психології. Видається, що ця компактна модель є моделлю не інтеграції, як це можна було б очікувати від відповіді на «Грандіозний виклик», а тільки систематизації дисциплін і предметів досліджень у психології. Однак компактні моделі структури психологічного знання, безумовно, є корисними у розробці моделей його інтеграції. До сказаного варто додати, що схематизм тривимірної матриці виявляється плідним методологічним інструментом для його використання в психології.

Зокрема, саме такий схематизм було запропоновано для опису всіх досліджуваних у психології процесів (див. [1] та ін).

На закінчення слід зазначити, що, хоча деякі європейські психологи бачать необхідність інтеграції психологічного знання, вони не координують свої наукові пошуки з колегами, і це не сприяє вирішенню проблем інтеграції. Тим не менш інтерес до них з боку теоретиків зберігається, а запит з боку психологічної практики залишається дієвим стимулом нових досліджень.

Література

1. Балл Г.А., Мединцев В.А. Теоретико-множественный метод описания процессов и его применение в психологии: монография. – К.: Педагогічна думка, 2016. – 88 с.

2. Cleeremans A. The grand challenge for psychology: integrate and fire! // *Frontiers in Psychology*, 22 April 2010. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2010.00012>.

3. Lagache D. L'unité de la psychologie. *Psychologie expérimentale et psychologie clinique*. 2. ed. Paris : Presses univ. de France, 1988. 75 P.

4. Lucas B. Mazur, Meike Watzlawik. Debates about the Scientific Status of Psychology: Looking at the Bright Side // *Integrative Psychological and Behavioral Science*. Volume 50, Issue 4, December 2016. P. 555–567.

5. Pothos E.M., Bussemeyer J.R. In search for a standard of rationality // *Frontiers in Psychology*. January 2014. Volume 5. Article 49. P. 1–3.

РАЦІОГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД Г.О. БАЛЛА В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМИ ІНТЕГРАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗНАННЯ

Завгородня Олена Василівна

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Глобальні цивілізаційні зрушення, насиченість культури новими інформаційними ресурсами, ментальні трансформації та нові технології спричинюють необхідність модернізації психологічної науки. Зміни пізнавальної ситуації відображаються у посиленні інтересу до характеристик невизначеності, «транзитивності», «плинності», трансдисциплінарності, різноманітності, когнітивної складності, що актуалізує в сфері психології проблему пошуку нових теоретичних уявлень та дослідницьких стратегій [4, 6, 7, 8 та ін.]. Сучасна пізнавальна ситуація акцентує, зокрема, проблеми синтезу, пошуку засад для інтеграції різноманітності психологічного знання, поєднання здобутків минулого і сьогодення психології. Серед нерозв'язаних проблем – розрив між теоретичними пошуками та психологічною практикою; порушення спадкоємності пізнання; роздробленість психологічного знання [9 та ін.], що стає перешкодою для його подальшого розвитку та використання. Пошук шляхів запобігання подальшій роздробленості психологічного знання та опрацювання варіантів його інтеграції видається актуальним завданням сучасності. У процесі розробки методологічних орієнтирів для розвитку сучасної психології

дослідники звертаються до підходів, пов'язаних з культурою, історією, еволюцією пізнання, аналітикою інтелектуальних традицій [4, 7, 8 та ін.].

Одним із способів бачення проблеми інтеграції психологічного знання є розроблена Г.О. Баллом *раціогуманістична орієнтація в методології людинознавства*, яка поєднує обстоювання гуманістичних цінностей зі спиранням на здобутки інтелектуальної культури, з ідеями зростання значущості чинників культури, трансдисциплінарності, епістемології складних явищ, Загалом наукова творчість Г.О. Балла відповідає викликам часу, є суголосною загальнонауковим тенденціям та запитам сучасної психології. Це зумовлено такими характеристиками його творчого спадку:

- людинознавча, гуманістична, етична спрямованість (суголосність антропологічному повороту);

- спирання на цінності добра, істини, гармонії, цілісності, розуму, культури і водночас прагнення до раціогуманістичного перепрочитання та нового осмислення відповідних філософських та трансдисциплінарних категорій;

- конструктивна ревізія категорії раціональності (через застосування до її розуміння широкого узагальнювального підходу, що передбачає якнайширше трактування категорії з внутрішньою диференціацією, виокремленням рівнів, типів), протистояння раціо-знецінювальним тенденціям, властивим, зокрема, частині гуманістично орієнтованих психологів, пристрасне обстоювання «честі розуму», з врахуванням ідей деконструктивістів та розчарувань гуманістів;

- діалогізм, медіаційні настановлення, виокремлення діалогічних універсалій;

- інтегративні настановлення, пошук фасилітативних та об'єднувальних моделей, медіаторів, що полегшують взаємодію, розуміння іншої відмінної позиції (суголосність перекладацькому повороту);

- здійснення Г.О. Баллом історико-психологічних розвідок з особливим інтересом до недооцінених вчених з незалежною щодо панівного на їхній час «наукового канону» позицією та ідей цих вчених, які сприймалися як маргінальні, а насправді випереджали свій час, і є наразі актуальними (осмислення прихованих та маргінальних течій в розвитку знання);

- звертання до категорії особистості (інтегративно-особистісний підхід) як стрижневої та об'єднувальної в контексті трансдисциплінарності наукового пошуку.

Раціогуманістичний підхід Г.О. Балла передбачає можливість залучення мови точних наук для опису надскладних об'єктів гуманітарних наук. Зокрема, вчений вважав, що ефективними медіаторами взаємодії природничо-наукової і гуманітарної традицій у людинознавстві можуть бути системні репрезентації. У філософському обґрунтуванні їхнього застосування він виходив з того, що наукове пізнання наявних у світі (онтологічних) об'єктів здійснюється через відповідні їм епістемологічні об'єкти. У межах науки їх можна ототожнити з предметами дослідження, сконструйованими як системи, тобто такі множини компонентів, що перебувають одне з одним у певних відношеннях. Саме

інноваційному методу створення системних формалізованих описів та застосуванню його в психології була присвячена одна з останніх прижиттєвих праць Балла [5].

Вчений здійснював значну працю з упорядкування категорійно-термінологічного апарату психології, наполягав на необхідності чіткості наукової мови; вважав, що саме теорії, побудовані з логічно релевантних понять, можуть бути покладені в основу процедур емпіричного дослідження, бути основою достовірних результатів [1]. Проте Балл відзначав, що в гуманітарній галузі, з огляду на складність й суперечливість досліджуваних об'єктів, виконання цієї вимоги наштовхується на великі труднощі [2]. Вчений вважав, що стратегією успішного пізнання надскладних об'єктів є побудова мережі чітких понять в їх співвіднесенні з психічною реальністю, опрацювання складних колізій внутрішнього світу людини. Одним з провідних аспектів роботи Г.О. Балла з упорядкування категорійно-термінологічного апарату психології було уточнення статусу низки трансдисциплінарних категорій (істина, правда, добро, культура, гармонія, особистість, розум та ін.). Щодо багатьох з цих категорій Балл вважав доцільним вищезгаданий узагальнювальний підхід – якнайширше трактування, порівняно з розрізнявальним підходом.

Хотілось би сказати про ще один важливий творчий проект ученого. Крім зазначеного вище, Балл запропонував *інтегративно-особистісний підхід* до розуміння особистості й загалом психічних феноменів, оскільки усвідомлював, що розрізненість психологічного знання, зокрема про особистість, стає перепорою його розвитку. Інтегративність учений трактував у двох основних аспектах. „По-перше, йдеться про аспект методологічний, або, можна сказати, гносеологічний, – тобто про інтеграцію конструктивних складових концепцій..., що відповідають різним варіантам розуміння та пізнання особистості. По-друге, береться до уваги онтологічний аспект інтегративності, тобто орієнтація на цілісного людського індивіда, на досягнення гармонійної єдності його соматичних, психічних і духовних властивостей” [3, с.26]. Інтегративно-особистісний підхід Г.О. Балла вважав значущим не лише у персонології, але й для всієї психологічної науки внаслідок стрижневого значення категорії особистості. Щодо категорії особистості Балл обґрунтовував доцільність широкого трактування: «Ціннісним засадам гуманістично налаштованої психології відповідає якнайширше трактування поняття особистості (з одночасним виокремленням різних типів особистості, стадій її становлення та рівнів досягнутого розвитку); з цих позицій, люди не діляться на тих, хто є особистістю, і тих, хто не є нею, шлях до особистісного зростання (з урахуванням індивідуальних особливостей і водночас з орієнтацією на особистісний ідеал, яскраво репрезентований у житті й діяльності багатьох видатних людей) визнається принципово відкритим для кожної людини, а надання допомоги у рухові цим шляхом – чи не головним обов'язком психолога» [3, с.32]. Пошук шляхів забезпечення інтеграції психологічного знання, запобігання подальшій його роздробленості та опрацювання варіантів його цілеспрямованої інтеграції Балл вважав нагальним завданням сучасності.

Водночас він усвідомлював труднощі цього проекту, зокрема зумовлені поліваріантністю пізнання предмету психологічного дослідження; роллю суб'єктивних преференцій та настановлень дослідника; наявністю суб'єктивних якостей у тих, кого досліджують; необхідністю узгодження результатів застосування дослідницьких методів різного ступеня об'єктивності.

Ми окреслили лише побіжно деякі напрямки досліджень ученого. Як зауважує М.А. Гусельцева, «Творчий спадок Г. Балла подібний до айсберга в безмежному океані психологічних знань, де евристичний потенціал його змісту ще недостатньо осмислений, розкритий, приховує в собі незвідані глибини...». [7, с.41]. Новизна ідей Балла полягає, перш за все, у формулюванні та систематичному опрацюванні раціогуманістичного підходу, який резонує з антропологічними акцентами сучасності та є методологічною стратегією, спрямованою на інтеграцію і використання в психології (і загалом у людинознавстві) досягнень природничо-наукових і гуманітарних ліній пізнання. В рамках зазначеного підходу Г.О. Балл окреслив дослідницький інструментарій, аналітичні прийоми, що створюють у сукупності можливість різнорівневої інтеграції людинознавчого знання. Ученим розроблено систему методологічних принципів і дослідницьких настановлень, спрямованих на різнобічний аналіз широкого класу взаємопов'язаних феноменів людинознавства в полі «людина – природа – культура». Зазначений підхід дає змогу виявити і проаналізувати різні дослідницькі традиції, маловідомі концепції, осмислити важливі здобутки людинознавства в смисловому полі психології, створює можливість методологічного перекладу філософсько-гуманітарного дискурсу на мову психологічної науки, може бути плідним на різних методологічних рівнях як інструментарій для інтеграції психологічного знання.

З огляду на сказане, вважаємо доцільним звертання до раціогуманістичної орієнтації Г.О. Балла, яка виступає основою для розробки нових схем синтезу психологічного знання, де окремі теорії вплетені в спільні контексти, співвіднесені з різними інтелектуальними дослідницькими традиціями; що дає змогу сконструювати більш повну та інтегровану картину сучасного психологічного пізнання.

Література

1. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). – Рівне: Видавець Олег Зень, 2007. – 172 с.
2. Балл Г.А. Психология в раціогуманістической перспективе: Избранные работы. – К.: Изд. «Основа».-2006. – 480с.
3. Балл Г.О. Інтегративно-особистісний підхід у психології: впорядкування основних понять/ Г.О. Балл // Психологія і суспільство. – 2009. – №4. – С. 25-53.
4. Балл Г.О. Раціогуманістична орієнтація в методології людинознавства: наукове видання (ред. В.О. Медінцев) / Г.О. Балл. – К.: Видавництво ПП «СКД», 2017. – 204 с.
5. Балл Г.А., Медінцев В.А. Теоретико-множественный метод описания процессов и его применение в психологии / Г.А.Балл, В.А.Мединцев. – К.: 2016.

6. Бауман З., Донскіс Л. Плинне зло. Життя без альтернатив / Пер. з англ. О. Буценка. – Київ: «Дух і літера», 2017. – 216 с.

7. Гусельцева Марина. Раціогуманістичний підхід Балла: психологія свободи і творчості// Психологія і суспільство №2, 2017. С. 41-55.

8. Марцинковская Т.Д. Психология в современном мире // Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: ИП РАН, 2007. С. 33–44.

9. Юревич А.В. Системный кризис в психологии // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 3 – 12.

СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

*Здоровець Тетяна Григорівна
асистент кафедри загальної та практичної психології Ніжинського
державного університету ім. Миколи Гоголя*

Термін компетентність (competently – належність за правом) перш за все визначається як володіння знаннями, що дозволяють говорити про щось, висловлювати вагому, авторитетну думку. На сьогодні компетентність найчастіше трактують як:

1) суму здібностей, вмінь та знань, адекватних тому, що необхідно зробити (виконання певних трудових функцій);

2) поєднання психічних якостей в психологічний стан, що дозволяє діяти самостійно й відповідально (дієва компетентність).

Існує і ще один аспект трактування поняття competently, як визнаної здатності авторитетної особи здійснювати певні акти чи дії в конкретних умовах. В цьому сенсі компетентність близька поняттю компетенція, яке визначається як сфера, коло повноважень, які людина уповноважена вирішувати на своєму робочому місці.

В соціальному плані компетентність можна розглядати як здатність оптимально використовувати власні індивідуальні характеристики для конструктивної взаємодії з оточуючим світом. Дж. Равен пропонує розуміти компетентність як специфічну здібність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній області, що включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також прийняття відповідальності за свої дії.

В психології загальноприйнята точка зору, відповідно до якої, поняття компетентність включає знання, уміння, навички, а також способи виконання діяльності.

Але компетентність можна розглядати і в більш широкому плані. Згідно з Ю.М. Ємельяновим, «компетентність – це рівень навченості соціальним та

індивідуальним формам активності, яка дозволяє індивіду в межах своїх здібностей і статусу успішно функціонувати в суспільстві» [1].

На думку Є. Огарева «компетентність – категорія оціночна, вона характеризує людину як суб'єкта спеціалізованої діяльності, де розвиток здібностей дає йому можливість виконувати кваліфіковану роботу, приймати відповідальні рішення в проблемних ситуаціях, планувати і здійснювати дії, що призводять до раціональної та успішної реалізації поставлених цілей».

Ісмагілова Ф.С. під професійною компетентністю розуміє обізнаність працівника в певній професійній діяльності, професійне поле в якому він діє, а також здатність до ефективною реалізації в практичній діяльності своєї професійної кваліфікації та досвіду. В структурі професійної компетентності дослідниця виділяє наступні основні елементи: знання, досвід (вміння, навички, професійна інтуїція), професійна культура та особистісні якості працівника.

Психологічна-герменевтика розглядає компетентність як певну динамічну характеристику особистості, що формується та розвивається в системі її досвіду, сприяє його утворенню, тобто його організацію, його впорядкування, його осмислення, його інтерпретацію та реінтерпретацію. Компетентність визначає нові й розширює вже існуючі смислові контексти, забезпечує опанування соціокультурними практиками та створення життєвих та особистісних проєктів, експериментування з новими стратегіями особистісного вибору в процесі повсякденного смислового «обживання» особистістю простору власного життя. На думку К.В. Гуцол, компетентність є важливою складовою особистісного досвіду. Для того, щоб особистий досвід перетворився на особистісний (привласнений особистістю), він має бути осмисленим та проінтерпретованим, тобто організованим та впорядкованим особистістю [2].

Не зважаючи на велику кількість досліджень, пов'язаних з даною проблемою єдиного визначення поняття як компетентності так і професійної компетентності й досі не запропоновано. Різноманітність у трактуванні професійної компетентності обумовлена, з одного боку, специфікою структури професійної діяльності майбутнього психолога, а з іншого – розбіжністю теоретичних підходів дослідників щодо пояснення професійної компетентності. Принципово важливим моментом у процесі розгляду професійної компетентності є визначення компонентного складу й структури цього утворення.

Професійна компетентність психолога є складним психологічним утворенням, що забезпечує успішність його професійної діяльності й включає в себе систему діяльнісно-рольових (знання, уміння й навички) та особистісних (професійно важливих якостей) характеристик, важливе місце серед яких займає нарративна компетентність.

Говорячи про психологічні складові професійної компетентності практичних психологів варто акцентувати увагу на когнітивному, операційному, комунікативному, моральному, нарративному її компонентах.

Під когнітивним компонентом професійної компетентності психолога-практика розуміємо накопичення знань, які утворюють його професійну лексику, що формується внаслідок розуміння специфічних текстів. Розуміння ми розглядаємо як відновлення структури смислу, який закладено у текст

процесом мислення і приєднуємось до думки Н.В. Чепелевої про те, що розуміння забезпечує не тільки засвоєння наукової та навчальної інформації, і відповідно системи професійних значень, професійного тезаурусу, але є й базою для подальшого розвитку професійної компетентності фахівця, оскільки без сформованих когнітивних операцій розуміння неможлива ефективна та продуктивна як навчальна так і професійна діяльність.

Операційний компонент професійної компетентності практичного психолога полягає в оволодінні професійними навиками та техніками, психологічним інструментарієм не тільки в семантичному, а й процедурному аспекті. Відбувається переорієнтація від розуміння до інтерпретації. У практичній психології інтерпретація використовується у вузькому (прийом, комунікативна техніка, направлена на виявлення неусвідомлених фактів психічного життя, їх подальше осмислення у ході взаємодії психолога-практика та особистості, що потребує психологічної допомоги) та широкому (характеристика процесу надання психологічної допомоги, що включає всі його етапи та забезпечує смислову гармонію індивідуального буття людини у світі) смислах.

Комунікативний компонент професійної компетентності включає засновану на знаннях та чуттєвому досвіді здатність психолога-практика орієнтуватись в ситуаціях професійного спілкування, розуміти мотиви, інтенції, стратегії поведінки, фрустрації як свої власні, так і партнерів по спілкуванню, рівень оволодіння ними технологією та психотехнікою спілкування. А також вміння використовувати різноманітні засоби та методи впливу на особистість, адекватно сприймати та розуміти її, налагоджувати ефективну взаємодію.

Комунікативна компетентність передбачає не лише вміння вести діалог з клієнтом, а й орієнтацію на партнера як рівноправного суб'єкта спілкування. Це активна взаємодія, взаєморозуміння, діалог психолога та клієнта. Діалог є найціннішим засобом діяльності психолога, а діалогізм найважливішою його професійною якістю [4]. Ознака діалогічної особистості – подолання доміант, що забезпечує відкритість іншому, спрямованість власної свідомості на розуміння «Я-іншого».

Моральний компонент професійної компетентності, що має за основу емоційну складову є вмінням адекватно проявляти власні емоції, володіти собою та власними емоційними станами. Перераховане вище сприяє повноцінному спілкуванню та дає змогу знайти вихід із конфліктних ситуацій.

До складових професійної компетентності психолога практика слід також віднести наративну компетентність як природне утворення особистості фахівця покликаного надавати психологічну допомогу особистості у ситуації «неможливості жити» (Ф.Ю. Василюк).

Згідно з Н.В. Чепелевою наративна компетентність передбачає сформованість в особистості фахівця наративу як структурної рамки, що має соціокультурну природу, та виявляється у вмінні розгортати наративні структури у зв'язу розповідь або історію [3].

У сучасних психолого-герменевтичних концепціях проблематизація наративної компетентності набуває актуальності в контексті розробки соціально-психологічних практик та технологій самопроекування особистості.

У контексті самопроекування, Гуцол К.В. пропонує розглядати нарративну компетентність особистості як її здатність виокремлювати та інтерпретувати нарративні висловлення іншого, тобто, виявляти нарративи в соціокультурних текстах та вибудовувати на цій основі власні нарративні конструкти [2].

Наративна компетентність практичного психолога є вмінням, що дозволяє побачити за історією іншого його індивідуальний нарратив.

Література

1. Антонова Н.О. Уявлення про професійну компетентність та привабливість майбутньої професії для студентів психологічних факультетів // Проблеми загальної та педагогічної психології. – К.: Інститут психології АПН України. – . – Т. 7. – вип. 7. – 2003. – С. 13 – 25.

2. Гуцол К.В. Наративна компетентність у межах психологічної герменевтики // Сучасна освіта та інтеграційні процеси – Краматорськ: ДГМА, 2017. – С 53 – 55.

3. Проблеми психологічної герменевтики. Монографія / За ред.. Н.В. Чепелевої. – К.: Міленіум, 2004. – 276 с.

4. Чепелева Н.В. Формування професійної компетентності в процесі вузівської підготовки психолога-практика // Актуальні проблеми психології. – К.: Інститут психології АПН України. – 1999.- вип.. 19. – С. 271 – 279.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ В РОБОТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

*Ковтун Алла Юріївна
НДУ ім. Миколи Гоголя*

Педагогічне спілкування має бути особистісно орієнтованим, діалогічним, здійснюватися на суб'єкт-суб'єктному рівні [5]. У процесі педагогічного спілкування вчитель озброює учнів загальними і професійними знаннями, вміннями та навичками, здійснює істотний вплив на формування і вдосконалення суспільно значущих якостей особистості, формуючи психологічну готовність учнів до майбутньої свідомої діяльності, тобто здійснює соціальний розвиток особистості школяра.

Як підкреслює К. Роджерс, у сучасному світі, для якого характерні постійні зміни, акцент у процесі навчання необхідно перенести з викладання на фасилітацію навчання. Такі зміни в навчанні К. Роджерс розглядає як прояв нового мислення, як справжню реформу освіти, яку неможливо забезпечити ні шляхом удосконалення навичок та умінь, знань і здібностей учителя, ні шляхом розробки та вдосконалення в процесі навчання нових експериментальних програм та сучасних новітніх технічних засобів навчання [8,452]. Тільки учитель нового покоління, появу якого диктує сучасний навчально-освітній простір, озброївшись психологічними засобами педагогічного спілкування та власне навчання, здатний оптимізувати освітній простір, зробити його більш

людяним, звичним, пом'якшити жорсткість вимог і відчуженість його від дитини.

К. Роджерс показав, що єдиною альтернативою цій практиці навчання є лише центрована на учнях гуманістична практика [8].

Висловлено це майже через століття після праць І. О. Сікорського, що, на наш погляд, є дуже показовим. У чому ж вбачав цю “центровану на учневі практику” український дитячий психіатр І. О. Сікорський? Якими важкими і навіть небезпечними для розуму і здоров'я учня є розумові заняття без допомоги вчителя. Ми маємо на увазі те явище, що при цьому легко виникає і полягає в неясності думки і розумової сплутаності, в яке впадають діти особливо в перші роки шкільного життя... Ця гостра розумова сплутаність, яка перебиває можливість розмірковувати про предмет і навіть пригадувати, може стати звичною вадою мислення і у своїх більш різких формах може ускладнювати учіння і навіть приводити його до абсолютної безуспішності в заняттях” [7]. Тому учневі вкрай необхідна допомога вчителя, головне завдання якої – стимулювання та ініціювання (фасилітація) осмисленого навчання.

Цікавий факт зазначав Є. М. Ільїн у своїй книзі: “Моя еволюція як вчителя-духовника, який кожен крок своєї роботи співвідносить з моральними категоріями, відбувалась непросто і по суті виражена трьома етапами. Спочатку дотримувався формули: від предмета до людини; потім пішов далі: від людини до предмета; нині обидві формули синтезувалися: від людини – через предмет – до людини! У проміжному ланцюзі формується “учень” як школяр. Часто, розмірковуючи про те, як вчити і навчити усіх, побоювався упустити інший аспект: як виховати всіх? Хтось добре сказав: по-справжньому знає камінь не той, хто його роздробив і пізнав таємницю структури, а той, хто з нього храм створив” [2].

Інколи для створення такого храму, про який згадував Є. М. Ільїн, необхідно кардинально змінити свої погляди, перебудувати ситуацію таким чином, щоб учень самостійно, долаючи певні труднощі, виборював і формував своє власне бачення в процесі пізнання й становлення як особистості, а це – майстерність. Навіть штучно створена ситуація має чудовий ефект. Саме тому педагогічні конфлікти як окремий вид ситуації (конфліктної) мають право на існування у викладацькому репертуарі вчителя-майстра.

Педагогічні дії вчителя, які повинні мати допомагальну природу, покликані гармонізувати вказані взаємовідношення і тим самим сприяти розвитку учня, адже допомоги вчителя потребують усі без винятку учні і в усіх психологічних ланках процесу навчання: від формування учбово-пізнавальної мотивації до виконання окремих учбових дій (вправ).

Допомагальна дія має складну психологічну природу. Власне можна сказати, що всі засоби цієї дії є психологічними за своєю сутністю [7,303].

Проведення реформи загальноосвітньої й професійної школи неможливе без якісного вдосконалення психолого-педагогічної підготовки вчителів, які будуть для учнів носіями й передавачами знань, накопичених у процесі суспільно-історичного розвитку. Перебудова навчально-виховної роботи вимагає від учителя вміння використовувати новітні, найбільш продуктивні

методи навчання й виховання, які б сприяли інтенсивному формуванню особистості учня.

Дослідження, здійснені в цьому напрямку, дозволяють зробити висновок про те, що характеристиками педагогічної спрямованості є оцінка відносин особистості / усвідомлення установки за В. М. М'ясищевим [6], оцінка можливостей задоволення потреб, оцінка стійкості педагогічного інтересу.

Таким чином, у всіх дослідженнях простежується взаємозв'язок мотиваційної сфери особистості з іншими особистісними утвореннями, а саме: якості особистості формуються на основі мотивації й закріплюються в процесі спілкування, тим самим виявляються як властивості особистості, з одного боку, а з іншого боку, як властивості, що утворилися, є базисом для розвитку нових і вдосконалення вже наявних якостей, а також для поглиблення мотивації й вироблення більш стійкої спрямованості особистості до певного виду діяльності. Отже, вищими у структурній ієрархії особистісних утворень є властивості особистості як стійкі й закріплені характеристики процесу екстеріоризації її якостей, а якості є можливостями особистості і є основними для входження людини в соціальне життя суспільства.

Аналізуючи діяльність багатьох учителів, В. О. Сухомлинський критикував комунікативну некомпетентність, яка часто зустрічається серед них. Він зазначав, що “педагог повинен володіти найтоншим інструментом, який містить людяність, чуйність, терпимість до слабкостей підлітка, – словом” [9]. Ґрунтуючись на своєму розумінні педагогічного спілкування як системного утворення й розвиваючи ідеї А. С. Макаренка про те, що слово вчителя на уроці – це інструмент, опосередкований особистістю педагога, В. О. Сухомлинський зазначав, що довірливе спілкування в системі “вчитель – учень” виникає лише в тому раз, коли слово “правдиве і йде від душі вихователя, коли в ньому немає фальші й упередженості, бажання “розпекти”, “пробрати”.

Аналізуючи запропоновані авторами класифікації особистісних якостей, принцип їхнього створення, можна виявити процесуальний, індивідуальний і комунікативний рівні особистісних утворень, тобто особистісні якості вибудовуються в певну систему, що має цілісну структуру, де самі якості творять ієрархію.

З огляду на те, що на різних стадіях розвитку людини формуються певні системи її характеристик, ми розглядаємо особистість учителя як інтегральну й відкриту систему, у якій постійно відбуваються різні зміни, яка постійно розвивається. У ході цілеспрямованої свідомої діяльності, постійно взаємодіючи між собою, базальні якості особистості вчителя розвиваються й перетворюються на відносно стійкі утворення – здібності й риси характеру. Цей процес можна охарактеризувати як процес інтеріоризації.

У результаті якісних змін, зумовлених синтезом базальних особистісних утворень із мотиваційною сферою особистості, розвиваються здібності, що представляють, на наш погляд, інтеграцію наступних якостей:

а) когнітивних: компетентності, самооцінки, рефлексії, послідовності й лаконічності мовлення тощо;

б) почуттєвих: любові й поваги до дітей, оптимізму, любові до справи, емпатії, образності, емоційності мовлення й т. ін.;

в) інтерактивних: дисциплінованості, послідовності дій, логічної стрункості, переконливості мовлення тощо.

Розвиток здібностей призводить до формування комунікативної структури особистості, що включає функціональні якості [4].

У процесі комунікації особистості з іншими людьми відбувається розвиток усіх компонентів психологічної структури.

Із такого розуміння структури й генезису особистості випливає, що для розвитку особистості необхідні дві умови: спілкування з іншими людьми й розвинений механізм інтеріо-, екстеріоризації. Для ефективного спілкування суб'єкта з іншими людьми потрібні дві умови; по-перше, розвинена сфера здібностей, по-друге, розвинений механізм екстеріо-, інтеріоризації.

Важливою характеристикою в структурі особистості вчителя є соціально-психологічна готовність до адекватного сприйняття і розуміння себе й учнів. Наявність її дозволяє вчителю творчо вирішувати складне розумове завдання: відкрити індивідуальну своєрідність особистості, її неповторність, унікальність, а також "бачити" специфіку міжособистісних відносин, що склалися в конкретному колективі.

Аналіз літератури з проблеми формування соціально-психологічних здібностей особистості вчителя дає підставу вважати [1], що найбільш значущими для успішності педагогічного спілкування серед когнітивних якостей особистості вчителя є компетентність, від якої залежать повнота й глибина досягнень учнів; самооцінка й рефлексія як рівень соціальної перцепції.

Здібності вчителя зумовлюють взаємозв'язок, послідовність його дій, "спрямованих на досягнення поставленої мети в процесі вирішення педагогічних завдань" [3,15]. Розвиток особистості вчителя опосередковується його уявленнями про інших людей і про самого себе. Цим пояснюється провідна роль, яку відіграють самооцінка й рефлексія як здатність відображати внутрішній світ людей, як усвідомлення й переживання особистістю своїх взаємовідносин із членами групи.

Самооцінка й рефлексія є характеристиками соціальної сутності людини як суб'єкта спілкування, вони значною мірою базуються на первинних пізнавальних якостях, а також на компетентності як на їхньому синтезі. До компетентності входять педагогічні знання як цілісна й систематизована сукупність уявлень про науку й навчальний процес. Беручи до уваги те, що спілкування вчителя з учнями частіше є мовним, компетентність учителя включає знання лексико-граматичного рівня мовлення учнів, вікових та індивідуальних особливостей їхнього усного мовлення, а також знання закономірностей і механізмів спілкування, особливостей його перебігу.

Крім таких професійно значущих якостей особистості вчителя, як любов до дітей і повага до них, із психологічної структури особистості вчителя були виокремлені емпатія й почуття власної гідності.

Емпатія – особистісна якість, сутність якої полягає в здатності людини “проникати в почуття іншої людини, співпереживати їй, стати на її позицію, розділити з нею радість і прикрість”. Завдяки розвитку у вчителя емпатії можливе створення довірливих стосунків, щирості й правдивості, дбайливості й уважності в її моральному значенні. А. А. Бодальов вважає, що емпатія відображається в таких властивостях особистості вчителя, як доброзичливість, повага до дітей, чуйність і дбайливість, інтерес до життя учнів, відповідальність, емоційна сприйнятливність тощо.

З огляду на те, що педагогічне спілкування є видом соціально-педагогічної взаємодії й взаємовпливу, вчитель повинен мати такі вищі якості, як саморегуляція й здатність переконливо діяти.

Педагогічне спілкування насамперед функціонує як безпосереднє мовленнєве спілкування. Тому для його здійснення велике значення мають мовленнєві якості особистості вчителя. Аналіз робіт із цієї проблеми дозволяє виділити найбільш необхідні для спілкування якості особистості вчителя. До них відносяться образність, лаконічність, переконливість і культура мовлення тощо.

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми особистості вчителя й педагогічного спілкування дозволяє зробити висновок, що необхідною внутрішньою передумовою цього процесу є взаєморозуміння, опосередковане мовленням. Його встановлення залежить від сформованості особистості вчителя, зокрема її когнітивних якостей. З огляду на те, що подібні утворення є потенційними можливостями особистості, необхідною умовою об’єктивності педагогічного спілкування є також наявність у вчителя розвиненої здатності виявляти ці якості особистості при безпосередній взаємодії зі школярами. Така здатність формується в суб’єкта спілкування на основі механізму екстеріоризації. При функціонуванні цього механізму особистості якісні зміни переходять у зовнішній план. У результаті цього синтезу потенційних можливостей особистості, екстеріоризації нових синтетичних утворень і наступному їхньому закріпленні в діяльності суб’єкта формуються функціональні якості особистості, які ми визначаємо як властивості особистості, які дозволяють сучасному вчителю обирати необхідні психологічні засоби під час навчального процесу.

Література

1. Активные методы обучения педагогическому общению. – М. : Изд-во АПН СССР, 1983. – 98 с.
2. Барановська Л. В. Навчання студентів професійного спілкування : монографія / Л. В. Барановська. – Біла церква, 2002. – 256 с.
3. Батракова С. Педагогическое общение как диалог в культуре / С. Батракова // Лучшие страницы педагогической прессы. – Москва : Сентябрь, 2002. – Вип. 4. – С. 51–58.
4. Бутенко Н. Ю. Комунікативна майстерність викладача / Н. Ю. Бутенко. – К. : КНЕУ, 2005. – 336 с.
5. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Знание, 1979. – 48 с.

6. Мясищев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев // Избранные труды А. А. Бодалева. – М. : Ин-т прак. псих. ; Воронеж : МПО МОДЭКС, 1995. – 356 с.

7. Папуча М. В. Внутрішній світ людини та його становлення : наукова монографія / М. В. Папуча. – Ніжин : Видавець Лисенко М. М., 2011. – 656 с.

8. Роджерс К. Фрейберг Д. Свобода учитися / К. Роджерс, Д. Фрейберг. – М. : Смысл, 2002. – 527 с.

9. Тоба М. В. Психологічні детермінанти діалогового педагогічного спілкування : автореф. дис. ... канд. псих. наук / Тоба М. В. – К., 1999. – 34 с.

РЕФЛЕКСІЯ ТІЛЕСНОГО ДОСВІДУ В КОНТЕКСТІ САМОПРОЕКТУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ: ПСИХОЛОГО- ГЕРМЕНЕВТИЧНИЙ ПІДХІД

*Колярова Анастасія Олегівна
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України*

У межах постнекласичної психології в центрі уваги сучасних досліджень знаходиться особистість, що здатна до самоорганізації, самодетермінації, саморозвитку, самопроектування. Серед ключових властивостей такої особистості надзвичайно важливу роль відіграє рефлексія, що характеризує здатність людини займати як позицію спостерігача (Ф.Є. Василюк, Я.Л. Коломинський, Д. Хартман) і контролера по відношенню до самої себе та власного досвіду (У. Брюер, Ю.М. Кулюткін), так і «конструктора» (В.О. Лефевр, М.П. Туровцев) можливих особистісних та життєвих трансформацій.

Вивчення феномену рефлексії має певну традицію в історії розвитку наукової думки, проте тільки із середини ХХ століття в контексті філософських опрацювань розпочинається дослідження рефлексії як перетворювальної практики проектування систем різного типу (В.О. Лефевр, О.М. П'ятигорський, М.О. Розов, Г.П. Щедровицький) і поступово рефлексія набуває статус предмета емпіричних досліджень у межах психологічної науки (О.Г. Асмолов, Г.О. Балл, Є.І. Ісаєв, А.В. Карпов, А.В. Россохін, І.М. Семенов, В.І. Слободчиков, С.Ю. Степанов, А.С. Шаров) та починає проблематизуватися як інтегративна властивість особистості, що здатна забезпечувати внутрішні умови для реалізації будь-яких форм розумової активності людини, організації і регуляції її психічної діяльності в цілому (Д. Деннет, Є.В. Заїка, О.І. Зімовін, Д.О. Леонтьєв, Т. Натсоулас, Ф. Пітерс, Д. Розенталь, О.Б. Старовойтенко, А.Б. Холмогорова, Г.А. Цукерман та ін.).

Аналіз та систематизація різноманітних поглядів на розуміння сутності феномену рефлексії в сучасному гуманітарному знанні уможливили виокремлення низки основних підходів щодо його вивчення:

– філософський підхід, у межах якого феномен рефлексії проблематизується, з одного боку, як самопрезентація і самоаналіз «Себе» та власних відчуттів, загальний принцип мислення людини, спрямований на аналіз знань і вчинків, діяльність самопізнання (роздуми та міркування особистості про саму себе та здатність оцінювати процеси і результати власної психічної активності), а з іншого – як осмислення меж і основ людського буття в цілому й усвідомлення «Себе» і свого місця в житті, суспільстві та культурі (Г.В. Гегель, Р. Декарт, І. Кант, В.О. Лефевр, П. Тейяр де Шарден та ін.);

– природничо-науковий підхід, у руслі якого рефлексію досліджують з позицій взаємодії, принципу зворотного зв'язку, акцентуючи увагу на її регулятивній та конструктивній функціях і ототожнюючи її із самовідчуттям власного тіла в процесі рухових актів (П.К. Анохін, Н.А. Бернштейн, В.М. Бехтерев, А.Р. Лурія, І.М.Сеченов та ін.);

– загально-психологічний підхід, спрямований на розуміння рефлексії як зміни внутрішнього стану людини під впливом зовнішніх чинників, як вміння людини змінювати свій стан, різноманітно проявляти себе у взаємодії з іншими, як процесу самопізнання, інтегральної здатності особистості (В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, І.М. Семенов, С.Ю. Степанов, Г.П. Щедровицький та ін.);

– системно-діяльнісний підхід дозволяє розглядати рефлексію як один з пояснювальних принципів організації і розвитку психіки людини, зокрема її самосвідомості (Л.С. Виготський, А.Н. Леонтьєв, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровський, С.Л. Рубінштейн та ін.);

– суб'єктно-діяльнісний підхід, який спрямовано на дослідженні механізмів особистісної рефлексії (Г.С. Костюк, О.М. Леонтьєв, І.С. Семенов, С.Ю. Степанов та ін.);

– когнітивний підхід розглядає рефлексію як базову регулятивну складову метакогніцій (У. Брюер, Дж. Ройс, М.А. Холодна та ін.);

– соціологічний підхід передбачає проблематизацію рефлексії не тільки як знання чи усвідомлення особистістю самої себе, а й як інтерпретація того, як інші бачать і розуміють цю особистість (Г.М. Андрєєва, Т. Шибутані та ін.);

– аксіологічний підхід акцентує увагу на значенні ціннісних орієнтацій особистості, спрямовує дослідження на вивчення сенсів життя людини та проблем її саморозвитку (Л.І. Анциферова, Д.О. Леонтьєв, В.П. Зінченко, З.С. Карпенко та ін.).

У руслі психолого-герменевтичного підходу, який становить методологічну базу нашого дослідження, під рефлексією ми будемо розуміти здатність особистості забезпечувати управління процесами формування системи власного досвіду. Сутність цього поняття може бути проблематизовано через два принципових його аспекти:

– механізм довільного оперування ідеальними змістами на мисленнєвому плані, що заснований на переживанні дистанції між власною свідомістю і його інтенціональним об'єктом [1];

– спрямованість процесу на самого себе як на об'єкт рефлексії.

Аналіз різноманітних підходів до вивчення рефлексії тілесного досвіду уможлиблює виокремлення трьох її функцій у контексті самопроекування особистості:

– відображувальну функцію, спрямовану на аналіз власного досвіду, що базується на процесах самопізнання та самоусвідомлення;

– регулятивну функцію, спрямовану на врегулювання розумової активності суб'єкта та реалізацію саморегуляції власно рефлексивної активності, яку здійснюють здебільше метакогнітивні форми рефлексії, засновані на координації та оптимізації суб'єктом різних форм власної активності;

– перетворювальну функцію, спрямовану на здійснення самоорганізації, самообілізації власного потенціалу та саморозвитку особистості, яку реалізують переважно особистісні форми рефлексії, сформовані на підставі самодослідження системи власних цінностей та смислів.

Утруднення при дослідженні особливостей рефлексії тілесного досвіду особистості зумовлені різноманіттям видів рефлексивних задач, що постають перед людиною протягом життя. Рефлексивні процеси можуть виступати як

– когнітивні процеси відображення інформації особистістю;

– метакогнітивні процеси, які регулюють пізнавальну активність особистості;

– інтегративні процеси, що забезпечують самовизначення та самоздійснення особистості.

Отже, звернення до дослідження тілесного досвіду може сприяти серйозному просуванню психологічної герменевтики в розумінні особливостей його рефлексії в процесі самопроекування особистості.

Література

1. Леонтьев Д. А. Психология смысла. Природа, строение и динамика смысловой реальности ; 2-е изд., испр. / Д. А. Леонтьев. – М. : Смисл, 2003. – 488 с. – (Сер. «Фундаментальная психология»).

ІДЕЯ КУЛЬТУРИ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ОРІЄНТИР НОВІТНЬОЇ ПСИХОЛОГІЇ

*Копилов Сергій,
Інститут психології ім. Г.С Костюка НАПН України*

Загально визнана методологічна проблема сучасної психології – її дезінтегрованість, мозаїчність як на теоретичному, так і на емпіричному рівнях. І за всіх розбіжностей існуючих уявлень про шляхи її синтезу видається безсумнівним, що його нагальною передумовою є свідомо й послідовна орієнтація на провідні онтологічні та гносеологічні *універсалії* сучасної доби. Ці всезагально-значущі категорії, природно, досліджує передусім філософія, беручи до уваги здобутки людинознавчих та природничих наук, мистецтва,

соціально-етичної та релігійної думки тощо. Тому, як зазначав ще Л. С. Виготський, запорукою широти й плідності наукового пошуку є саме налаштованість людинознавства, а надто психології, на найактуальніші філософські та загальнокультурні "ідеї людини" (і, відповідно, людської психіки). Нехтування ж цими орієнтирами – одна з головних причин вищезгаданої дезінтеграції психологічного знання, здрибнення його проблематики.

Природно, різні напрями новітньої думки надають універсальній значущості різним поняттям або ж суттєво розбігаються в тлумаченні одних і тих самих категорій. Тож пошук "точки спирання" часом змушує психолога, за висловом відомого науковця А.Г. Асмолова, здійснювати "вибір між різними психологіями" [1, 7]. Але обізнане, відповідальне вироблення *власного* способу наукової діяльності виключає як традиційний методологічний монізм (прийняття певного підходу як "єдино істинного" й заперечення решти), так і ситуативний еkleктизм, який, за виразом того-таки Виготського, прирікає науку залишатися "на точці замерзання плазуючого емпіризму". Отже, слід, осягаючи продуктивність "слухність" *кожної* з визначних парадигм (часто радикально відмінних на засадничому рівні внаслідок спирання на *різні визначення* людського буття як цілого та методів його дослідження), не просто толерантно ставитися до них, але якимось чином *сполучати* їх.

Сказане висуває доволі парадоксальні загальнометодологічні вимоги до інтегративних підходів (яких, виходячи з вищесказаного, може бути багато). А саме, по-перше, розуміння *предмету й методу психології* має ґрунтуватися на коректному виборі вищезгаданих універсалій – актуальних атрибутивних ознак людського буття. По-друге ж, кожна з цих ознак має бути докладно теоретично витлумачена й надалі досліджена в її власне психологічних виявах *як така, що "втягує" і певним чином "перевизначає" інші атрибути*. Але ці останні (кількість яких принципово необмежена...) так само мають у ході побудови теорії "розгорнути" свою всезагальність, постаючи, у свою чергу, "воронками", в яких щоразу породжуються нові визначення людської психології та її основних категорій – відмінні й водночас пов'язані логічними взаємопереходами, "недостатні" одне без одного. Утім, це лише один з аспектів загальнологічної моделі інтеграції психологічного знання; докладна розробка якої є, з нашого погляду найактуальнішим і найскладнішим методологічним завданням сьогодення.

З огляду на ці вимоги однією з найпродуктивніших буттєвих універсалій постає поняття *культури*, яке, за визнанням багатьох науковців, суттєво визначило розвиток новітнього пізнання й, зокрема, поклало межу між некласичним (а відтак і постнекласичним) та класичним (новочасним) типом раціональності. Важливість «визначення людини через культуру» (Е.Кассіпер) для психології ХХ ст. слушно висвітлює, зокрема, Д.О. Леонт'єв, вбачаючи сенс некласичного підходу у "розгляді... культурного контексту, розгляді людини не як речі з-поміж речей, а як укоріненої в світі культури, з яким вона взаємодіє та з якого себе будує. Гуманітарна, або некласична психологія розглядає особистість не як природний об'єкт, а як культурний, штучний об'єкт

(див.: Мамардашвілі, 1994), як витвір" [3, 24]. Ця тенденція проявилася як у більш чи менш виразній «культуроорієнтованості» низки визначальних науково-психологічних напрямів та шкіл ХХ ст. (про що йтиметься нижче), так і в тому, що і для "природоцентричних" концепцій наріжною постала проблема *співвідношення природного та культурного* в психіці.

При цьому, як відомо, саме поширення ідеї культури породило безліч тлумачень, що утруднює їх узагальнення, виокремлення тих смислових граней цього поняття, які вже активно "працюють" в існуючих психологічних концепціях та є перспективними для подальших досліджень. На нашу думку, плідним інтегративним орієнтиром у цьому плані постає одна з евристичних філософських концепцій сьогодення, яка розкриває тенденції розвитку та зміст ідеї культури у новітню добу, – *філософська логіка культури* В.С. Біблера. При цьому найсуттєвіше, що вона цілеспрямовано розвиває ідею *діалогу різних логік* розуміння людського буття як «буття в культурі», намічаючи тим самим один з шляхів розв'язання вищезгаданих логічних проблем синтезу психологічного знання. Також вельми актуальним є розгляд ідеї культури як підґрунтя певного *типу розуму*, властивого Новітній добі, й відповідна зосередженість біблерівської концепції на *логічному* аспекті феномену культури. Це дозволяє чіткіше артикулювати власне наукові підходи та проблеми, впорядкувати існуючі теоретичні та емпіричні здобутки різних психологічних напрямів і шкіл, що зазвичай становить значні труднощі для соціально-гуманітарного пізнання. Відтак важливо співвіднести основні визначення культури у філософії Біблера з проблемним змістом найбільш значущих психологічних напрямів та концепцій ХХ – ХХІ ст.

Передусім культура, за В.Біблером, "є формою одночасного буття і *спілкування* людей різних – минулих, теперішніх і майбутніх – культур, форма діалогу та взаємопородження цих культур... Конкретна форма такого спілкування, такого спів-буття (і взаємопородження) минулих, теперішніх і майбутніх культур – це форма (подія) твору; твір – форма спілкування індивідів у горизонті спілкування особистостей, форма спілкування особистостей як (потенційно) різних культур". По-друге, "*культура – це форма самодетермінації індивіда* у горизонті особистості, форма самодетермінації нашого життя, свідомості, мислення; тобто культура – це форма вільного рішення і перевирішення власної долі в усвідомленні її історичної та всезагальної відповідальності" [2, 227- 228; *курсив В.Біблера*]. І нарешті, культура – "*«світ уперше...»*. Культура у своїх творах дозволяє нам, авторові та читачеві, ніби знову породжувати світ, буття предметів, людей, своє власне буття з плоскості полотна, хаосу барв, ритмів вірша, філософських начал, миттєвостей морального катарсису. Разом із цим у творах культури цей світ, що вперше твориться, з особливою безсумнівністю сприймається в його одвічній, незалежній від мене, абсолютній самотетності, що лише схоплюється, важко вгадується, зупиняється на моєму полотні, у барві, в ритмі, в думці" [2, 230]. Тобто, культура – це одночасність *особистого творення* (роль якого, за всезагальним визнанням, стає домінуючою в різних сферах сучасного

буття) та активного розумового *відтворення* буття як процесу й продукту творчості *інших*.

Ці три змістові грані новітньої ідеї культури, за Біблером, взаємозумовлені: "...Три визначення культури, її смисла в житті людини, – все це збігається у фокусі *твору*. Твір – ось відповідь на питання: «Що означає бути в культурі, спілкуватися в культурі, самодетермінувати власну долю в напруженнях культури, породжувати в культурі світ уперше?»" [2, 231].

Якщо подивитися на історію психології ХХ ст. під кутом зору цього багатогранного визначення культури, передусім згадується проект "розуміючої психології" В.Дільтея, який розглядає внутрішнє життя людини як *зміст твору* (висловлювання, тексту), що підлягає тлумаченню. Ця дослідницька програма, висунута у добу панування природничо-орієнтованої "пояснювальної" парадигми і окреслена лише в загальних рисах, була недооцінена та не зреалізована як ціле. Однак вплив герменевтико-психологічних ідей Дільтея та його послідовників (Е.Шпрангер, О.Болльнов тощо) зростав протягом ХХ століття. Зокрема, він позначився на розвитку структуралізма й семіотики й відповідному зростанні ролі понять *тексту* та *дискурсу* у психології; появі феноменології Гуссерля та ґрунтованих на ній психологічних концепцій; виникненні наративної психології та власне психологічної герменевтики тощо. Водночас Дільтеєве розуміння культури як царини висловлень, *мовленнєвих творів* плідно розвивалося у низці власне "культурфілософських" концепцій (досить згадати Г.Зіммеля, Е.Кассіра, М.Бердяєва, М.Бахтіна), які також вплинули на розвиток наукової психології.

Не менш актуальний змістовий аспект дільтеєвської концепції – ідея *спілкування через витвори культури*. Саме з її ґрунтовною розробкою пов'язане вищеокреслене біблерівське розуміння культури як *діалогу культур* – історичних, регіональних, соціально-групових (зокрема професійних), індивідуальних (особистісних) тощо. Утім, початок розробки поняття діалогу культур пов'язаний, як відомо, з *діалогізмом Бахтіна*, який і став одним з джерел концепції Біблера. На нашу думку, пізнання ХХ – початку ХХІ ст. одночасно з універсалізацією поняття культури підносить до всезагальності поняття діалогу та дедалі чіткіше окреслює сутнісний зв'язок, взаємопокладання цих феноменів у сучасному бутті. Саме ця тенденція найвиразніше втілюється у філософії Біблера, яка відтак є продуктивною основою для розробки *діалого-культурологічного* підходу у психології.

Відомо також, що низка напрямів новітньої психології розвиває ідеї *самодетермінації*, самотворення, самоздійснення людини (вкорінені, втім, у європейській гуманітарній традиції від часів античності й до класичної філософії Нового часу). Це передусім гуманістичні та екзистенційні течії з їх численними розгалуженнями. Щоправда, не всі з них пов'язують самодетермінаційну природу людини з поняттям культури. Натомість саме такий зв'язок глибоко розкритий у *культурно-історичній концепції Л.С. Виготського*, для якого розвиток людської психіки полягає саме в "усвідомленні й опануванні" власної поведінки й внутрішнього світу завдяки освоєнню (інтеріоризації) загальнолюдської культури. Водночас його продуктивне провідне уявлення про

психогенез як "окультурення" психічних функцій, що нині видається дещо жорстко-односпрямованим, може бути скориговане у контексті вищевказаних ідей: 1) *рівноправного* (діалогічного) спілкування індивіда з культурою, його *культуротвірної* (а не лише репродуктивної) ролі; 2) розуміння культурних феноменів (знарядь діяльності, мовленнєвих знаків) як *витворів*, що виступають осередками як взаємодії індивідуальної та всезагальної культури, так і спілкування між різними особистостями як авторами, реципієнтами та героями творів.

Досить потужну культуроорієнтовану течію можна виокремити у психології радянської доби (у межах діяльнісної парадигми прикладами є дослідження В.В. Давидова та його школи, орієнтовані на філософську концепцію культури Е.В. Ільєнкова) та останніх десятиліть (так, ідеї Бахтіна розвиваються у психологічних дослідженнях Т.В. Флоренської та її послідовників, в Україні ж – у відомій концепції вчинку та творчої діяльності В.О. Роменця). З-поміж вітчизняних досліджень особливо значущим – з огляду на вражаючу широту методологічного синтезу й водночас логічну строгість – є *раціогуманістичний підхід*, започаткований визначним науковцем Г.О. Баллом. Висуваючи категорії культури та діалогу як провідні в сучасній психології, спираючись на останні нароби соціально-гуманітарних наук й водночас застосовуючи для впорядкування антропологічного знання методи природничо-математичного пізнання, Балл, на нашу думку, створив власну, вельми актуальну версію *логіки культури*. Відтак перспективним завданням видається співвідносний логіко-методологічний аналіз перелічених психологічних напрямів та концепцій у контексті вищевказаних взаємовизначальних граней поняття культури, що дозволило б розвивати *діалог різних логік* психологічного дослідження людини як суб'єкта "буття в культурі".

Література

1. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. – М.: «Смысл», 2002. – 444 с.
 2. Библер В.С. На гранях логики культуры. – М.: Рус. феном. общ., 1975. – 440 с.
- Леонтьев Д.А. Неклассический вектор в современной психологии. – [Постнеклассическая психология 2005, № 1](#). – С.24 – 42.

ПРОБЛЕМА САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА В НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.

Котух Олена Вікторівна
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
Лабораторія методології і теорії психології

Останнім часом набуває актуальності проблема самоактуалізації особистості оскільки саме завдяки цьому процесу індивід долучається до

суспільства, гармонійно і збалансовано розкривається та реалізується в ньому, здійснюючи можливості розвитку свого «Я».

Теорію самоактуалізації розвивають представники російської (К.О. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, Л.І. Анциферова, Л.О. Коростильова) вітчизняної (С.Д. Максименко, В.О. Моляко, В.О. Татенко) та зарубіжної (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, К. Хорні, Е. Шостром, К. Юнг) психології.

У психологічній літературі самоактуалізація визначається як прагнення людини якомога більше виявити, розвинути і реалізувати свої можливості, прагнення особистості бути такою, якою вона може бути.

Самоактуалізація – це прагнення особистості реалізувати свій потенціал у тій сфері, в якій вона бачить своє покликання. Спонування, прагнення, наміри, інтереси, цілі і завдання, які людина ставить перед собою, пов'язані з поняттям мотивації потреб. Отже, можна стверджувати, що самоактуалізація – це процес актуалізації людиною власних потенціалів та використання їх як засобів реалізації сенсу життя. Процес самоактуалізації сильно переплітається з процесом життєтворчості, виступаючи часом передумовою, а часом – результатом останньої. У цьому контексті самоактуалізація починає діяти як механізм саморегуляції соціальної поведінки особистості

Теорією самоактуалізації займалися і займаються багато науковців, але одними з найбільш відомих позицій щодо цієї проблеми є концепції А. Маслоу і К. Роджерса.

В теорії А. Маслоу самоактуалізація є найвищою потребою людини, відповідно до «піраміди потреб». Відповідно до його теоретичних положень, людина здатна до задоволення більш високих потреб тільки після того, як задоволені нижчі. Отже, щоб людина змогла самоактуалізуватися, їй спочатку необхідно задовольнити всі інші потреби відповідно до піраміди []. В контексті ж теорії Роджерса, тенденція самоактуалізації – це процес реалізації людиною протягом усього життя свого потенціалу з метою стати повноцінно функціонуючою особистістю. Намагаючись досягти цього, людина проживає життя, наповнене сенсом, пошуками і хвилюваннями. До того ж самоактуалізуюча людина живе екзистенційно, невимушено насолоджуючись кожним моментом життя і повністю беручи участь в ній [2].

З позиції С. Д. Максименка, який розглядає самоактуалізацію на рівні із саморозвитком, самоздійсненням, самореалізацією та індивідуалізацією. Дослідник вважає, що прагнення до особистісного зростання органічно властиве будь-якій людині [4].

Як процес набуття особистістю внутрішніх сил (якостей, смислоціннісних орієнтацій, здібностей), які виступають спонуками до її усвідомленої діяльності та поведінки, визначає самоактуалізацію І. Бех [1]. На етапі самоактуалізації особистість формує уявлення про свою людську місію у відповідних смислоціннісних утвореннях, створює програму здійснення своєї місії, яка на наступному етапі (самореалізації) виступатиме інтегральною спонукою її матеріальної і практично-духовної діяльності.

Самоактуалізація особистості в навчально-професійній діяльності – це динамічний процес актуалізації та розвитку потенційних можливостей, що

виражається в особистісно-професійному самовизначенні і супроводжується формуванням професійної ідентичності, готовності до продуктивних особистісних і професійних самоперетворень, побудови успішної професійної кар'єри.

Акмеологія в особі Б.Г. Ананьєва, А.А. Бодалева, М.І. Дьяченко та інших психологів розглядає самоактуалізацію як перехід з потенційного стану в актуальний. Примітно, що розкриття своїх можливостей повинно відбуватися не тільки в професійній діяльності, а й у процесі навчання в школі і вузі. Таким чином, тут самоактуалізація трактується як рух до особистісної та професійної зрілості.

Так, Е.В Самаль виділяє такі критерії самоактуалізації особистості у навчально-професійній діяльності, як осмисленість життя, визнання головними в ньому цінностей зростання й розвитку; позитивне сприйняття себе, інших, обраної професії, розгляд її як можливості реалізувати власні інтереси, здібності й цінності; інтернальність; креативність; відкритість до життя й готовність постійно вчитися. Розширюючи свої знання та вміння, переходячи на новий рівень світовідчуття, що відображає актуальність цього моменту, студент ще більше розкриває свої здібності, які можна успішно втілити, реалізувати в навчально-професійній діяльності, особистому житті та майбутній професійній діяльності [2].

Отже, самоактуалізація є одним з важливих чинників які впливають на ефективність професійно-навчальної діяльності майбутнього практичного психолога. Психологи, що мають високий рівень само актуалізації, є більш ефективними професіоналами і відповідно вбачають більше джерел для росту у особистості клієнта, а також сприймають клієнта в більш позитивному ключі.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х кн. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
2. Самаль Е. В. Самоактуализация личности в процессе обучения в вузе: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Самаль Елена Викторовна. – Ярославль, 2008. – 267 с.
3. Старинська Н.В. Особливості самоактуалізації майбутніх психологів у процесі професійної підготовки / Наталія Володимирівна Старинська. – Київ: "Інтерсервіс", 2015. – 178 с.
4. Столярчук О.А. Самоактуалізація як чинник становлення особистості майбутнього фахівця // О.А. Столярчук / Innovative solutions in modern science – № 4(13), – 2017.
5. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты. / А. Маслоу. – М. : Из-во. Московского ун-та, 1982. -С. 108-117.

ФОТОГРАФІЯ В ТЕРАПІЇ

Кошова Інна Вікторівна

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

У сучасному світі фотографія – один зі способів відображення сприймання навколишнього світу. Хоча таїнство створення фотографії з часом змінилося простою і доступною всім технологією, але складні та багатоаспектні стосунки фотографа, фотографованого і процес розглядання фотографій скоріше ускладнилися, якщо розглядати їх з точки зору психолога.

Фотозображення в сучасному світі вже не стільки засіб документування, скільки засіб комунікації людей між собою та з собою. Безперечно, фотографія виконує важливі соціальні функції, але фотографії та фотографування є засобами пізнання індивідуальності, завдяки своїй здатності робити зримими переживання й особистісні прояви [6], що використовується у психотерапії. Наприклад, робота з фотографіями активно використовується у фототерапії, терапевтичній фотографії, арт-терапії. У дослідженнях підкреслюється, що фотографія є сильним засобом актуалізації переживань клієнта, внутрішніх та зовнішніх конфліктів, малоусвідомлюваних механізмів та чинників росту. Вона є ресурсом подолання страхів, депресії, засобом самопізнання [4]. Вона, фотографія, ніби створює можливість подивитися на світ очима іншої особистості. Вайзер Дж. Пропонує варіанти використання фотографії як методу роботи у терапії: дослідження проєкцій; створення автопортретів; робота з фотографіями, створеними близькими людьми сфотографованого або з фото образами, зробленими клієнтом; вивчення сімейних альбомів та інших біографічних матеріалів.

Описуючи корекційний та психопрофілактичний потенціал фотографій, Копитін О.І. називає ряд їх важливих функцій у фототерапії. Основною вважається комунікативна, що полягає у здатності знімків передавати почуття та уявлення, бути засобом сприймання, перероблення та передачі інформації. Функція фокусування пов'язана із можливістю фотографій пробуджувати спогади. Фотографування активує сприймання, мобілізує почуття та волю, стимулює творчу уяву – в результаті створюється деякий образ, що вбудовується в систему особистісних значень. Фотографії сприяють кращому усвідомленню належності до соціальної групи (об'єктивуюча функція), але вони також показують самоідентичність особистості та її зміни. Фотографії виконують важливі функції смислоутворення та деконструкції. «Зупинити мить», сфокусуватися на ній, побачити свої переживання – це забезпечує необхідне для саморефлексії відсторонення, дає можливість звільнитися від нав'язаних культурою значень та смислів. Функції рефреймінгу та реорганізації полягають у поєднання візуального образу із тим, що на фотографії було відсутнє. «Утримуючи» почуття від їх неусвідомленого відреагування в реальності (контейнуюча функція), фотографії дають можливість виразити їх у символічній експресії в процесі сприймання знімків та їх створення (експресивно-катарсична функція). Забезпечуючи дистанціювання від

травматичних і малозрозумілих переживань, даючи особистості певний контроль над ними, фотографії можуть виконувати захисну функцію [6].

Попри широкий спектр можливостей застосування фотографій у психологічній практиці, проблемою залишається аналіз фотознімків [2]. Застосовується два основних типи аналізу: аналіз змісту фотографій без коментарів того, хто їх створював та на основі інтерпретації. Аналіз змісту фотографій без коментарів відбувається по загальній схемі: контекст створення фотознімка, автор фотографії, мета її створення. Інтерпретуючи фотографії, дослідники використовують модифіковані мистецтвознавчі методи: візуально-аналітичний та метод іконографічної-іконологічної інтерпретації. Застосовується й об'єктивна інтерпретація без врахування суб'єктивного контексту (аналіз фотографій на основі об'єктивної герменевтики), перевагами якої є неупередженість аналізу та свобода від контексту [2]. Але ж цінність фотографій саме в тому, що вони є візуальним матеріалом, здатним пробудити комплекс переживань. І щоб зрозуміти такий матеріал, слід вступити з ним у діалог, отримати осмислений текст. Широко в цьому плані використовується метод авто-фото. В цілому, його суть в тому, що респондент створює самостійно набір фото-зображень самого себе, які в надалі аналізуються. Наприклад, метод Ціллера акцентує увагу на емоційному навантаженні зображень, естетичних моментах, об'єктивності, доказовості матеріалу, використовує коментарі та інтерв'ю з автором фото [2].

У психології неодноразово описувалося робота з автопортретом, який розглядається – як засіб оволодіння його автором своїм внутрішнім світом. Наприклад, Насіновская Е.Е., Шаліна О.С., розглядали автопортрет як особливий, культурно-історичний засіб зовнішнього оформлення процесів переживання в символічному просторі особистості, засіб символізації переживань. Назлоян Г.М. розробив техніку лікувального автопортрета, що основана на діалогічності. Автор вважає, що в своєму скульптурному зображенні людина візуалізує внутрішні тенденції, хвилювання та проблеми. Відбувається діалог, спілкування між різними частинами Я, що сприяє подоланню фрагментарності й набуттю самоідентичності [5].

На нашу думку, цінність фотографії саме в тому, що вона пробуджує особистісні переживання, які не можна відірвати від її соціального контексту. Частіше вона відбиває стани, переживання у контексті найближчого соціального оточення та подій з ним пов'язаних або ж занурює нас у суспільно-значимі події й спонукає побачити нові смисли в цих подіях, відреагувати на це і навіть конструює нову соціальну реальність, відображає установки та цінності певної історичної епохи, колективну думку, виражає суспільне враження, виконує функції соціального контролю та соціальної інтеграції та інше [1]. Поєднання ж двох складових – соціального та особистісного – робить фотографію м психологічним засобом, здатним викликати переживання.

Література

1. Афанасьева С. А. Социальная природа фотографии [Електронний ресурс] / С.А. Афанасьева // Теория и практика общественного развития.

Философские науки. – 2012. – №2. – С.50-54. – Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-priroda-fotografii>. – Назва з екрана.

2. Жданова С. Ю. Власова Е. Ю. Метод фотографии в познании индивидуальности человека [Електронний ресурс] / С.Ю. Жданова // Вектор науки Тольяттинского гос. ун-та. Серия: педагогика, психология. – 2012. – Выпуск №2(9). – С.76-84. – Режим доступу: <http://cyberleninka.ru/article/n/metod-fotografii-v-poznanii-individualnosticheloveka>. – Назва з екрана.

3. Вайзер Дж. Сущность и техники фототерапии [Електронний ресурс] / Дж. Вайзер. – Режим доступу: <http://www.phototherapy.me>. – Назва з екрана.

4. Портницька Н. Ф., Савиченко О. М. Діагностичний ресурс фотобіографічного методу у вивченні механізмів розвитку творчості та обдарованості особистості [Електронний ресурс] / Н.Ф. Портницька, О.М. Савиченко // Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України – Психологія обдарованості. – 2015. – Том. VI, вип.11. – Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка – С.226-233. – Режим доступу: <http://elibrary.kubg.edu.ua/11896/1/> – Назва з екрана.

5. Насиновская Е.Е. Шалина О.С. Автопортрет как средство овладения миром личностных переживаний / Е.Е. Насиновская // – Вопросы психологии. – 2008. – №1. – С.77-88.

6. Фототерапия: использование фотографий в психологической практике [Електронний ресурс] // Сборник статей под ред. А. И. Копытина // – Режим доступу: <http://www.phototherapy.me> – Назва з екрана.

ОСОБЛИВОСТІ ВІДОБРАЖЕННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО СЕБЕ В ЖИТТЄВИХ ІСТОРІЯХ ОСОБИСТОСТІ

*Кресан Ольга Дмитрівна
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*

Виникнення і розвиток самосвідомості, формування уявлень людини про себе та їх вплив на функціонування особистості, її поведінку, діяльність і внутрішній світ цікавили науковців досить давно. Ще у філософії Дж.Локка, Д.Юма, Ф.Брентано, Б.Паскаля та ін. досліджувалися єдність самосвідомості зі свідомістю, її витoki, вплив на її формування зовнішніх і внутрішніх факторів. У психології проблема уявлень про себе і самосвідомості була досліджена в працях вітчизняних і зарубіжних вчених. Зокрема У.Джеймс аналізував самосвідомість як Я, виділивши його структурні елементи: фізичне Я, соціальне Я, духовне Я та ін. Самосвідомість також вивчалася як ідентичність особистості (Е.Еріксон, І.Гофман, Г.Мід та ін.), що насамперед розглядається як цілісність особистості, постійність її уявлень про себе, а також як усвідомлення безперервності свого Я (Е.Еріксон, Дж.Марсія).

Ще один аспект дослідження самосвідомості – це вивчення Я-концепції особистості як системи уявлень і знань людини про саму себе, що формується

під впливом інших (Р.Бернс, К.Роджерс). У вітчизняній психології самосвідомість особистості розглядається як ставлення до усвідомлених сторін внутрішнього світу, усвідомлення себе як цілісного суб'єкта, який усвідомлює світ і змінює його (С.Л.Рубінштейн, С.Л.Виготський, В.В.Столін, І.І.Чеснокова, І.С.Кон та ін.). Згідно з В.В.Століним, уявлення про себе, будучи продуктом самосвідомості, одночасно є її умовою [4].

Іншою важливою умовою і водночас провідною характерною ознакою самосвідомості є її мовна природа, оскільки мова є способом і формою усвідомлення й самоусвідомлення особистості, «мова – це дім буття», згідно з М.Гайдеггером. У філософії постструктуралізму і постмодернізму (Ж.Дерріда, Ж.-Ф.Ліотар, М.Фуко та ін.) мова і текст займають провідне місце і виступають предметом множинних інтерпретацій та невичерпним джерелом смислів. На основі цих філософських поглядів виникла наративна психологія та психотерапія, у якій тексти, наративи, життєві історії є способом відображення життєвого досвіду й формування власного Я та ідентичності (Дж. Брунер, Д. Епстон, Дж. Комбс, Т. Сарбін, М. Уайт, Дж. Фрідман та ін.).

Життєва історія, або наратив – це хронологічна оповідь про певні події, що містить інформацію про причинно-наслідкові зв'язки між ними. З психологічного погляду життєві історії відображають особливості життєвого досвіду людини, її уявлення про себе і світ, формують ідентичність особистості, допомагають структурувати і впорядковувати її внутрішній світ.

На думку авторів наративної психології та психотерапії (Дж.Брунер, Т.Сарбін, М.Уайт та ін.), на формування ідентичності та Я людини впливають оповіді й наративи, засвоєні та прийняті нею в минулому, а також історії, які людина активно формує і створює в теперішньому [6] та ін. Наприклад, згідно з поглядами англійських дослідників Л. Дж. Філіпс та М. В. Йоргенсен, Я не формується раз і назавжди, Я людини перебуває в постійному процесі конструювання упродовж усього її життя через участь у наративних і дискурсивних практиках у соціальній взаємодії [5].

Дж. Фрідман та Дж. Комбс звертають увагу на те, що за допомогою наративу особистість здатна переживати нові уявлення про себе, нові можливості у взаєностосунках та нове майбутнє. Навіть якщо події вже давно минулі й були висловлені особистістю в розповідях чи наративах раніше, оповідь тут і зараз має свої функції, як-от: надання смислу та значення певним подіям, усвідомлення їх впливу на своє життя, інтерпретація, осмислення, переживання подій [6]. Таким чином, смисл оповіді про подію міститься у *процесі самої оповіді*, нарації, й виникає в акті суто суб'єктивного зусилля, але зовсім не в суб'єкт-об'єктних процедурах. Тому Дж. Фрідман та Дж. Комбс визначили життєві події як *життєві історії*, що існують у людини з приводу тих чи інших фактів та явищ, які запам'яталися [6].

Особливості відображення уявлень про себе в процесі створення та оповідання життєвих історій і наративів були досліджені за допомогою емпіричних процедур, зокрема, були використані метод вивчення продуктів діяльності – усних і письмових текстів про життєву подію – та метод тестів (опитувальник ДМВ Т.Лірі).

За результатами проведення цих методик особливостями відображення уявлень про себе у життєвих історіях, наративах людини є наступні. *По-перше*, уявлення про себе, я-образ співвідносяться з «базовим наративом» (Ж.Ф.Ліотар), тобто метанаративом особистості, що стосується не лише одноразової нарації, а всього життєвого сценарію (К.Штайнер) або стилю життя (А.Адлер). Вони відображаються у змісті життєвих історій і текстів, які продукує автор. Наприклад, впевнена в собі людина створює тексти на тему самоствердження, історії успіху тощо. І навпаки, особистість з «комплексом жертви» (У.Дайер) наративізує відповідні життєві історії про нещастя, труднощі, хвороби і т.ін.

По-друге, уявлення про себе в процесі оповіді життєвих історій відображаються на *формі нарації*: усна чи письмова, історія для себе чи для Іншого; відкритий, конкретний опис події чи метафоричний, абстрактний. Зокрема досліджувані, які вважали себе комунікабельними, товариськими, високо оцінювали свої лідерські якості (за методикою ДМВ Т.Лірі), обирали усну форму оповіді, використовували багато подробиць і деталей в описі життєвої події радо йшли на контакт зі слухачем. Натомість досліджувані, у яких переважали характеристики покірності, залежності, недовіри до оточуючих, описували життєву подію поверхнево, часто завуальовано, не називаючи конкретно, що відбулося. Це можна пояснити з погляду феноменологічного підходу К.Роджерса, який вважає, що уявлення людини про себе, її Я-концепція, визначають поведінку і ставлення до інших у взаємодії [3]. З іншого боку, це можна пояснити відсутністю суб'єктної активності особистості, а також не сформованістю наративної компетентності – вміння створювати логічно і послідовно будувати наратив про життєві події, аналізувати й осмислювати його [2]

По-третє, особливості відображення уявлень про себе у життєвих історіях особистості пов'язані з мотиваційними характеристиками оповіді, що виражається у ставленні автора до своєї розповіді, у бажанні (або його відсутності) створювати оповідь, в наявності внутрішніх чи зовнішніх мотивів нарації. Наприклад, особи, в уявленнях яких про себе є негативні тенденції (негативна Я-концепція, згідно з Р.Бернсом), а також агресивність, недовіра, скептичне ставлення до інших (переважання III та IV октанту за методикою ДМВ) часто не прагнули розповідати про свої життєві події або створювали формальні історії, керуючись зовнішнім мотивом – заради виконання завдання експериментатора.

По-четверте, гармонійність структури Я та уявлень людини про себе також пов'язана з оповіддю про життєві події і процесом нарації. Досліджувані з внутрішнім конфліктом, у яких за методикою ДМВ були однаково виражені протилежні октанти, у створенні й оповіданні життєвих історій з одного боку виявляли внутрішню активність, з іншого – закритість і небажання спілкуватися з дослідником. Можна сказати, що для цих досліджуваних притаманна «історія для себе», з глибокою внутрішньою рефлексією та аналізом, про що зазначали самі досліджувані, проте озвучувати чи писати текст вони часто відмовлялися. Так, серед досліджуваних з наявністю

внутрішнього конфлікту понад 30% відмовилися від виконання завдання з різних причин, що свідчить про вплив структури Я на особливості створення й оповідання людиною життєвих історій.

Досліджувані з гармонійною структурою Я характеризувалися відкритістю й активністю, їхні тексти містили ознаки переживання та усвідомлення життєвих подій [1], що свідчить про наявність і продуктивність цих процесів у даних досліджуваних.

Отже, можна зробити висновок, що в процесі створення та оповідання наративів в особистості виражається та водночас формується уявлення про себе, власна ідентичність, а також відбувається переживання та усвідомлення життєвих подій, про які йдеться. У результаті цих процесів виникають нові усвідомлення, смисли та нові когнітивні й особистісні утворення (Я-образ, ідентичність, уявлення про себе тощо). До особливостей відображення уявлень про себе в життєвих історіях особистості ми віднесли співвідношення я-образу людини, її уявлень про себе з базовим наративом особистості, що стосується всього життєвого досвіду людини, з формою оповіді та емоційним контактом між оповідачем (автором) і слухачем (читачем), з мотиваційними характеристиками оповіді та гармонійністю структури Я. Все це свідчить про динамічність і плинність особистості, її постійний саморозвиток і самотворення, що відображається в процесі створення й оповідання життєвих історій.

Література

1. Кресан О.Д. Психологічні особливості переживання та усвідомлення особистістю життєвих подій : Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка НАПН України / О. Д. Кресан. – К., 2017. – 22 с.
2. Проблемы психологической герменевтики / Под ред. Н.В. Чепелевой – К.: Издательство Национального педагогического университета им. Н.П. Драгоманова, 2009. – 382 с.
3. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс ; общ. ред. и послесл. Исениной Е. И. ; [пер. с англ.] – М. : Издательская группа «Прогресс», 1998. – 480 с.
4. Столин В.В. Самосознание личности / В.В.Столин. – М. : Издательство Московского университета, 1983. – 284 с.
5. Филлипс Л. Дж. Дискурс-анализ. Теория и метод / Луиза Дж. Филлипс, Марианне В. Йоргенсен ; [пер. с англ. – 2-е изд., испр.] – Х. : Изд-во «Гуманитарный Центр», 2008. – 352 с.
6. Фридман Дж. Конструирование иных реальностей : истории и рассказы как терапия / Джил Фридман, Джин Комбс ; [пер. с англ. В. В. Самойлова ; под ред. М. Р. Гинсбурга]. – М. : Независимая фирма «Класс», 2001. – 368 с.

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПРИКОРДОННИКІВ ДО ПРИЙНЯТТЯ РІШЕННЯ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ: АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

Литвинчук Михайло Юрійович
Науковий кореспондент Інституту психології імені Г.С. Костюка
НАПН України

Дослідження проведено в Національній академії Державної прикордонної служби України і спрямовано на Формування психологічної готовності майбутніх прикордонників до прийняття рішення у кризових ситуаціях. Загальна кількість респондентів – 495 курсантів та студентів 3-5 курсів. Проведення експерименту відбувалося у два етапи: констатувальний та формувальний. На констатувальному етапі для визначення рівень сформованості психологічної готовності прикордонників до прийняття рішення у кризових ситуаціях застосовано:

- шкалу реактивної (ситуативної) і особистісної тривожності Ч.Д. Спілбергера, Ю. Л. Ханіна (Додаток Д);
- дані анкетування респондентів на констатувальному та формуальному етапах для визначення стресостійкості за методикою С.Коухена і Г. Вілліансона (Додаток Е);
- діагностику стратегій поведінкової активності в стресових умовах (Додаток Ж);
- методику діагностики типу емоційної реакції на вплив стимулів навколишнього середовища (В. В. Бойко) (Додаток З).

На констатувальному етапі експерименту поглиблено уявлення про сутність фактів, які мали бути перевірені та підтверджені в подальшому дослідженні, вивчено психологічний стан респондентів, їх готовність. Унаслідок констатувального експерименту отримано статистично опрацьовані результати тестування та анкетування, що подано у вигляді таблиць, графіків, висновків стосовно підтвердження сформульованої гіпотези.

Для проведення констатувального експерименту окреслено його завдання й мету; виокремлено критерії та показники готовності майбутніх прикордонників до прийняття рішення у кризовій ситуації; на основі критеріїв і показників подано змістові характеристики рівнів готовності майбутніх прикордонників до прийняття рішення у кризовій ситуації: низький, середній, високий); обрано, відповідно до ознак, шкалу оцінювання (таблиця 3.2); розроблено методику дослідження; сформовано контрольну та експериментальну групи (КГ – 233 осіб; ЕГ – 262 особи).

Нами були обрані 3 критерії: стресостійкість, тривожність та самооцінка. У межах нашого дослідження ми вважали ці критерії рівноважливими, проте, можливо, визначення ступеня важливості (вагомості) критеріїв потребує окремого дослідження або експертного оцінювання.

Таблиця 3.2

Рівні та шкала оцінювання

Критерій	Вагомість	Рівнева оцінка			
		Високий	Середній	Низький	
Стресостійкість	$V_1=0,33$	O_{B1}	O_{C1}	O_{H1}	
Тривожність	реактивна	$V_2=0,17$	O_{B2}	O_{C2}	O_{H2}
	особистісна	$V_3=0,17$	O_{B3}	O_{C3}	O_{H3}
Рівень самооцінки	$V_4=0,33$	O_{B4}	O_{C4}	O_{H4}	
Інтегративний результат		S_B	S_C	S_H	

Інтегративний результат за рівнями отримуємо за формулою:

$$S = O_1 \cdot V_1 + O_2 \cdot V_2 + O_3 \cdot V_3 + O_4 \cdot V_4,$$

де O – отримане в результаті тестування оціночне значення певної ознаки.

Формуючи контрольну та експериментальну групи, ми дотримувалися принципу однаковості їхніх кількісних і якісних показників.

До кількісних показників зараховано найважливіші числові характеристики вибірок:

- середнє вибіркоче значення (\bar{x}), що являє собою узагальнений показник досягнутого групою рівня в середньому, у вигляді одного числа, як міри центральної тенденції;

- дисперсія (D_x) і середнє квадратичне відхилення (σ_x), які є усталеними показниками варіації;

- поправлена дисперсія (s^2) і стандартне відхилення (s);

- точність оцінювання вибіркового середнього (δ_x);

- довірчий інтервал ($\bar{x} - \delta_x$; $\bar{x} + \delta_x$).

Що більше респонденти відрізняються за рівнем розвитку аналізованої ознаки, то більше виявляються відмінності в тестових балах. Проведемо перевірку якісної однорідності контрольної та експериментальної груп на етапі констатувального дослідження.

Аналіз результатів констатувального експерименту дає змогу стверджувати, що на початку формувального експерименту дотримано принципу однаковості кількісних і якісних показників контрольної та експериментальної груп.

Таблиця 1

Розрахунок інтегральних показників

Критерій	Вагомість	Рівнева оцінка, %					
		Високий		Середній		Низький	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Стресостійкість	$V_1=0,33$	27,9	29	62,2	60,3	9,87	10,6
Тривожність	реактивна	21,8	23,6	56,6	56,1	21,4	20,2
	особистісна	20,1	25,9	58,8	56,8	21,0	17,1
		9	6	5	1	6	3
		7	5	0	7	3	8

Рівень самооцінки	$V_4=0,33$	22,3 2	16,4 1	49,7 9	59,5 4	27,9 0	24,0 5
Інтегративний результат		23,7 2	23,4 2	56,5 9	58,7 6	19,6 9	17,8 2

Для обчислення інтегративний результату за кожним з рівнів була використана формула:

$$S = O_1 \cdot V_1 + O_2 \cdot V_2 + O_3 \cdot V_3 + O_4 \cdot V_4.$$

Отже, за результатами статистичного аналізу констатувального експерименту доведено, що рівень психологічної готовності майбутніх прикордонників до прийняття рішення в кризових ситуаціях є недостатнім, що спонукає до розроблення та впровадження інновацій у навчально-виховний процес ВНЗ.

По завершенню констатувального експерименту було проведено формувальний експеримент. Було заплановано організацію формувального впливу та діагностики у наступні кроки:

- уведення до навчального процесу експериментальної групи комплексної програми що включає спецкурс «Психологічна готовність до прийняття рішення у кризовій ситуації» та тренінг «Мужність та сила»;
- повторне проведення тестування.

У результаті повторного тестування були отримані наведені нижче дані.

Таблиця 2

Статистичний аналіз стресостійкості на етапі формувального експерименту

Рівень	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
КГ	27,76%	60,09%	8,59%
ЕГ	40,84%	50,00%	9,16%

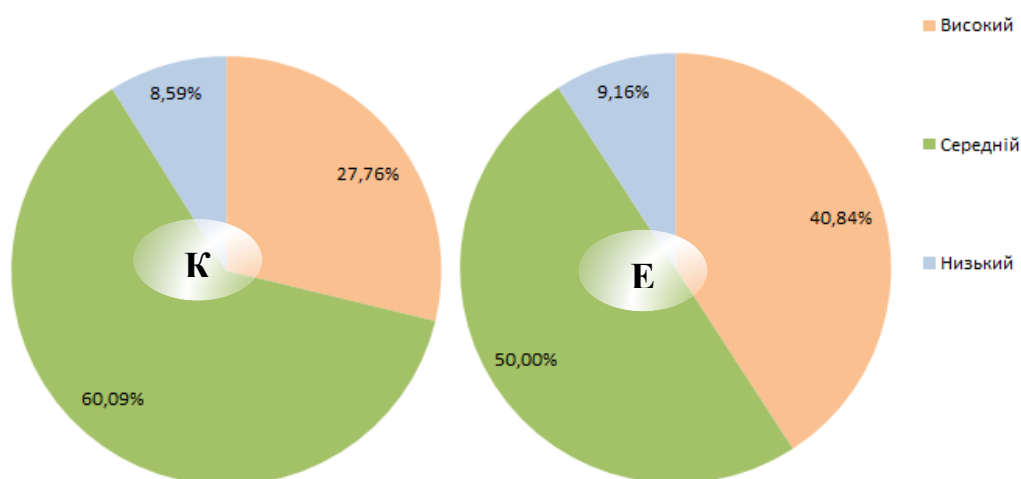
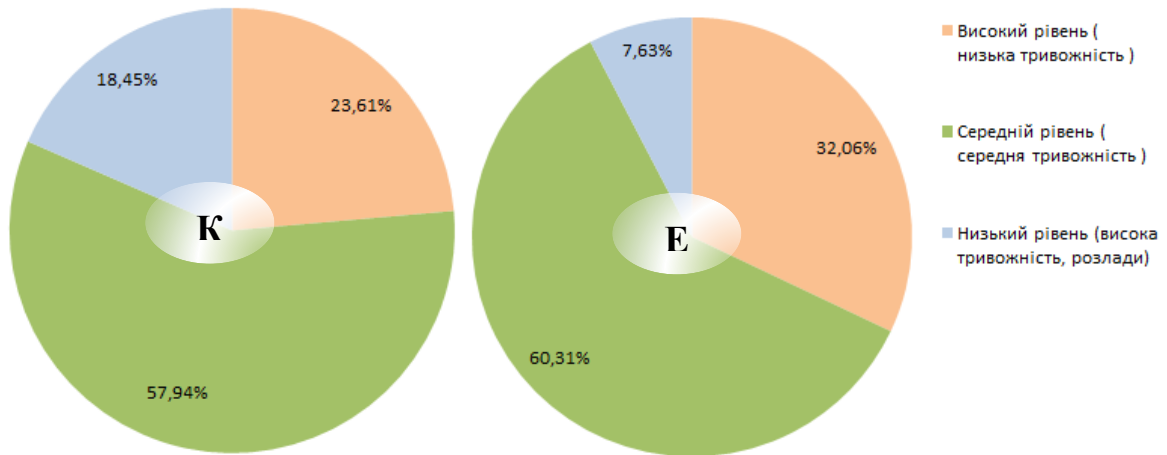


Рис. 1. Статистичний аналіз стресостійкості на етапі формувального експерименту

Таблиця 3

Статистичний аналіз реактивної тривожності на етапі формувального експерименту

Рівень	Високий рівень (низька тривожність)	Середній рівень (середня тривожність)	Низький рівень (висока тривожність)
КГ	23,61%	57,94%	18,45%
ЕГ	32,06%	60,31%	7,63%



Таблиця 4

Статистичний аналіз особистісної тривожності на етапі формувального експерименту

Рівень	Високий рівень (низька тривожність)	Середній рівень (середня тривожність)	Низький рівень (висока тривожність)
КГ	23,61%	63,95%	12,45%
ЕГ	37,02%	54,58%	8,40%

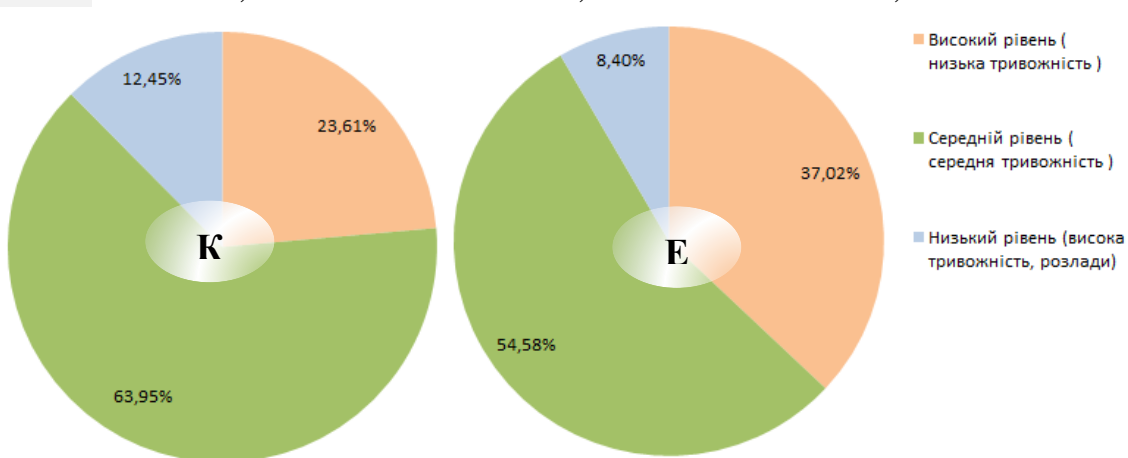


Рис. 2. Статистичний аналіз особистісної тривожності на етапі формувального експерименту

Виходячи з логіки експерименту ми маємо оцінити наявність впливу проведених нами навчально-виховних заходів на рівень психологічної готовності майбутніх прикордонників до прийняття рішення у кризових ситуаціях.

Таким чином можна спостерігати, що в контрольній групі приріст інтегральної оцінки знаходиться в межах статистичної похибки, тоді як в експериментальній групі приріст є статистично значимим і дорівнює 18,7%.

Достовірність і об'єктивність результатів забезпечується: 1) методологічною обґрунтованістю вихідних теоретичних положень, адекватністю використовуваних методів об'єкту, предмету, меті і завданням дослідження; 2) використанням математичних та статистичних методів обробки результатів і оцінки їх достовірності; 3) позитивними результатами експериментальної роботи.

Експеримент виявив статистично значимий ріст рівня психологічної готовності до прийняття рішення в експериментальній групі порівняно з контрольною.

Проведення експерименту дало змогу порівняти та узагальнити експериментальні дані, перевірити та оцінити результати дослідження. Результати експериментального навчання підтвердили достовірно значимі відмінності за всіма показниками на першому констатувальному етапі та на формуальному етапі в контрольній та експериментальній групах, що свідчить про наявність позитивної динаміки в обох групах.

Показники експериментальної групи перевищують показники контрольної групи, що, на нашу думку, свідчить про досягнення в цілому завдань дослідно-пошукової роботи.

МЕТОДОЛОГІЧНИЙ СТАТУС ПРОБЛЕМ РОЗУМІННЯ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ В СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ПІЗНАННІ

*Литовченко Ніна Федорівна
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*

Проблеми розуміння та інтерпретації по праву займають одне з центральних місць у проблематиці майже всіх галузей сучасної науки, оскільки розуміння – це духовна сторона будь-якої людської діяльності, буття людини в світі; саме існування сучасної людини стає неможливим без теоретичного і практичного осмислення світу, який її оточує.

Становлення проблем розуміння та інтерпретації відбувалось у широкому контексті філософського аналізу людини як активного творця дійсності.

Екзегеза, яка породила герменевтичну проблематику, розглядалась у першу чергу як мистецтво тлумачення текстів. У традиції символічно-алегоричного та історично-текстуального тлумачення текстів інтерпретація спрямовувалась на пояснення незрозумілих слів і відтворення історичного

контексту висловленої в тексті думки; таким чином зумовлювалось усунення “дистанції” між автором і читачем, а інтерпретатор виступав своєрідним посередником між різними культурами й епохами, основна функція якого – переведення імпліцитного смислу в явно представлене.

Поняття розуміння та інтерпретації, введені герменевтикою в арсенал вихідних понять наукового аналізу дійсності, відразу вступили у боротьбу за свій методологічний статус з поясненням як панівним методом природничих дослідницьких програм ХІХ ст.

У герменевтиці В.Дільтея та Ф.Шлейєрмахера мета інтерпретації вбачається у повному відтворенні думок автора, зафіксованих у тексті, при цьому ігнорується можливість привнесення новизни у процес розуміння тексту, зумовлене власним відношенням інтерпретатора до твору. Одночасно Ф.Шлейєрмахер активно розробляв принципи інтерпретації текстів на основі абстрактної ситуації діалогу між автором тексту й інтерпретатором, звертав увагу на роль конгеніальності їх особистостей для повного розуміння тексту. За Ф.Шлейєрмахером та В.Дільтеєм, у процесі інтерпретації душевного досвіду людини, втіленого в предметах матеріальної і духовної культури (і перш за все – в текстах), розуміння внутрішнього світу автора досягається шляхом, по суті, інтуїтивного пізнання, “вживання” в цей світ. Тоді розуміння виступає трансцедентальною функцією суб’єкта, орієнтованого на пізнання психіки, намірів іншої людини. Таким чином розуміння не тільки розмежовується з поясненням як панівним методом природознавства, технічних наук ХІХ століття, але й протиставляється йому: широко відома класична дільтеєвська сентенція – “природу ми пояснюємо, а душевне життя розуміємо”. Схеми пояснення, що панували у натуралістичних дослідницьких програмах ХІХ ст., залишали суб’єкта за рамками наукового пізнання, намагаючись максимально об’єктивувати предмет і результат пізнання.

У парадигмі суб’єкт-об’єктної дихотомії інтерпретація виступає попереднім етапом і умовою розуміння, а розуміння – метою і результатом інтерпретації. Дихотомія пояснення і розуміння виросла з наївно-реалістичної ілюзії “прозорості” наукових теорій, їх здатності охопити всю навколишню дійсність, у той час як суб’єктивний спосіб існування об’єктів вивчення гуманітарних наук завжди вимагав розглядати їх як такі, що підлягають “розшифруванню”, “розкодуванню”, а це, в свою чергу, задає іншу процедуру їх пізнання – не виведення за певними правилами і законами лінійно-дискурсивного мислення, а осмислення, індивідуальне поєднання, “зчіплення” смислів, їх нове народження в результаті взаємодії. У процесі пізнання дійсності процедура пояснення намагалася максимально точно описати структурно-аналітичну картину явищ природи, історії. У той час як розуміння покликано створити альтернативну картину відкритого майбутньому буття. Як зазначає Знаков В.В. [3], розуміння і пояснення є протилежними в тому плані, що пояснення – більш логізована процедура, яка починається з вибудови в ланцюжок тверджень у напрямі від результатів – до причин, у той час як “розуміння – це такий процес, у ході якого поступово прояснюються результати мислительної діяльності” [3; 44].

Крім того, процедура пояснення, як вказував М.М.Бахтін, позбавлена діалогічних моментів (“при поясненні – тільки одна свідомість, один суб’єкт; при розумінні – дві свідомості, два суб’єкти” [1; 306]) і серед інших наслідків цього – неможливість породження, синтезу нових смислів у ході пояснення. Процедура ж розуміння розгортається за схемою: просування від минулих контекстів до антиципації майбутніх контекстів. М.М.Бахтін [1] вперше у ХХ столітті звернув увагу на характеристики діалогічності тексту як діалектики питань і відповідей, як передумови і механізму розуміння будь-якого тексту. В сучасній герменевтично орієнтованій філософії інтерпретація трактується як процедура діалогу з текстом: у Г.-Г.Гадамера [2] розуміння тексту обумовлене розумінням свого питання, на яке текст повинен дати відповідь; П.Рікер вказує на те, що “всьяке читання тексту само по собі пов’язане з *quid*, з питанням про те, з якою метою він був написаний” [4; 3] і пропонує вважати “запитування” філософським методом.

Тоді діалог можна розглядати як перманентний процес, що супроводжує всяку пізнавальну діяльність суб’єкта: від реконструкції перш за все безпосереднього предметно-сислового контексту, встановлення його рамок та ієрархій до виникнення нових контекстів. Результати пізнавальної діяльності постійно включаються в мережу контекстів, знову і знову змінюючи їх і породжуючи нові у результаті процесів розуміння та подальшої інтерпретації дійсності.

Крім того, процедури пояснення самі природньо передбачають роботу свідомості, пов’язану з розумінням (наприклад, аналіз включених в загальне твердження понять). Проблема аналізу використовуваних у поясненні смислів виникає і у випадках необхідності уточнення та розвитку положень, які виступають в якості підстав пояснення.

Таким чином, основне завдання сучасної методології науки полягає зовсім не в протиставленні розуміння і пояснення. Намагаючись виявити смисл інтерпретуючої парадигми для соціальних і гуманітарних наук, П.Рікер розглядає відношення між поясненням і розумінням як такі, що мають діалектичні взаємозв’язки: розуміння спирається на отриманий у результаті пояснення смисл, як і пояснення спирається на гіпотези, що реконструюють смисл цілісного тексту [4].

Система наукового пізнання дійсно вже по той бік дихотомії пояснення і розуміння, розглядає ці процедури у діалектичному взаємозв’язку, як такі, що взаємно передбачають і доповнюють одна одну.

Отже, універсалізація поняття розуміння як засобу аналізу наукового пізнання в цілому стосується не переборення відмінності природи і культури як особливих типів предметності, воно пов’язане з усвідомленням гуманітарності аналізу самого наукового пізнання, культурно-історичного характеру предмету дисциплін, які зайняті цим аналізом.

Розуміння як один з компонентів пізнання тісно пов’язане з процедурами отримання нового знання. Розробка сучасної загальнонаукової проблематики розуміння та інтерпретації передбачає відношення до знання як до результату певної діяльності суб’єкта. Основна функція інтерпретації в пізнанні – аналіз знання, розкриття його походження, можливостей, наслідків і зв’язків. Таким

чином розуміння як компонент мислення і пізнання в цілому пов'язане не стільки з процедурами отримання нового знання, скільки з процедурами осмислення, інтерпретації відображеного в знанні об'єкта, формуванням смислу знання в процесі дії з ним, постійне переакцентування смислів по мірі виявлення нових обставин життєдіяльності суб'єкта. Крім того, в процесі пізнання, спрямованого на відтворення цілісності об'єкту чи явища, як правило, відбувається "розширення" вихідної інформації за рахунок застосування вже набутих суб'єктом знань, що дозволяє в подальшому (за умови повноти і чіткості уявлення про об'єкт чи явище) узагальнити отримані знання і просунутись на більш високий рівень розуміння [5].

Саме тому розуміння досить рідко відтворює точний зміст знання, оскільки і широкий діяльнісний контекст, в який включені процеси розуміння, теж сприяє виявленню різними суб'єктами різних, часто взаємно виключаючих смислів – від повного і глибокого відтворення вихідного концепту конкретного повідомлення і виявлення таких аспектів смислу, які в тексті ніяк не представлені і аж до чистої води квазіінтерпретацій [5].

Специфіка інтерпретації, яка здійснюється суб'єктом, залежить і від інтелектуального контексту, в якому відбувається осмислення конкретного знання (або навіть кількох інтелектуальних контекстів, як це трапляється, наприклад, у випадку міждисциплінарних досліджень), а також і від семіотичної визначеності явищ. Синтезований у результаті смисл суб'єктивно унікальний, проте достатньо чітко обумовлений тими історично-науковими і соціокультурними умовами, в яких протікає реальна життєдіяльність особистості та загальнолюдським значенням знання, а також необхідністю репрезентувати для інших (і для себе) результат творення смислу [5].

Таким чином, у сучасних наукових розробках проблем розуміння та інтерпретації вирізняються їх основні характеристики – універсальність у пізнанні й освоєнні світу людиною, самого способу буття людини в світі, тісний взаємозв'язок та взаємна обумовленість процедур розуміння та інтерпретації, що конститууює розширення в процесі освоєння світу власного їх базису, обумовленість процесів розуміння та інтерпретації у першу чергу соціокультурними та історично-науковими факторами, широким діяльнісним контекстом, в який "занурений" суб'єкт у процесі пізнання світу. Синтезування нового смислу (механізмом якого є інтерпретація) перетворює розуміння з репродуктивного процесу в істинно творчий, забезпечує переведення структурного розуміння на більш високий, смисловий, рівень [5].

Для сучасної психології взагалі характерне визначення фундаментальної свободи самовизначення особистості, її відкритість, незавершеність, прагнення до повноцінного існування. Принципова неможливість звести всі прояви особистості до гранично точних констатацій не виключає безумовної необхідності вияву нею власних смислових позицій, що обумовлює виняткове значення інтерпретації як творчого процесу оперування смислами у ході надання особистості психологічної допомоги та дає підстави розглядати володіння психологом мовами опису й інтерпретації психологічної дійсності важливими складовими професійної свідомості.

Література

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества.— 2-е изд. — М.: Искусство, 1986. — 445 с.
2. Гадамер Г.-Г. Истина и метод. — М.: Прогресс, 1988. — 704 с.
3. Знаков В.В. Психология понимания: Проблемы и перспективы. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. — 448 с.
4. Рикер П. Конфликт интерпретаций: Пер. с фр. — М.: Academia-Центр, Медиум, 1995. — 414 с.
5. Чепелева Н.В. Текст і читач: посібник. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. — 124 с.

РОЛЬ ГЕРМЕНЕВТИЧНОЇ МЕТОДОЛОГІЇ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

Медвідь Є.С., м. Ніжин

Наукові спостереження та дослідження самі по собі не дають можливості зробити єдині та однозначні інтерпретації всієї складності душевного життя людини, жодна з парадигм ніколи не пояснює всіх наявних фактів, і тим більше, їх складного поєднання в систему. Який з аспектів складного явища буде вибраний і який з можливих експериментів буде розпочатий або проведений першим, визначається багатьма факторами. Це випадковість у пілотажних дослідженнях, базова освіта та спеціальна підготовка дослідників, досвід, накопичений в інших областях, індивідуально-типологічні якості, ідеологічні та політичні фактори, а також інші параметри. Спостереження та експерименти, призначені для збору «первинного емпіричного» матеріалу, можуть і повинні значно скоротити діапазон прийнятних наукових рішень – без цього наука стане фікцією чи утопічною філософією. Тим не менш, вони не можуть самі по собі і самі для себе повністю підтвердити конкретну, «потрібну» інтерпретацію або систему переконань. Таким чином, в принципі неможливо займатися наукою без певного набору апріорних переконань, «вірних», фундаментальних метафізичних установок та відповідей на запитання про природу реальності та людського знання. Суттєва проблема виникає тільки тоді, коли дослідник перестає усвідомлювати відносну природу будь-якої парадигми – якою б прогресивною вона не була і яким би консенсусом не формулювалася, вона все-таки є лише певним інструментом науки, а не самоціллю її досліджень.

Не слід змішувати її з істиною про реальність існуючого явища. Т. Кун – дослідник історії науки і її кризових явищ підкреслював що, парадигми грають в науці вирішальну, складну і неоднозначну роль. Вони вкрай необхідні для наукового прогресу і є певним етапом її розвитку. Однак на певних стадіях розвитку вони діють як ідейна, концептуальна в'язниця – для тих, хто зазіхає на можливості нових відкриттів і дослідження нових областей реальності [7]. На

певному відрізку життя парадигми, як і життя людини, вона стає реакційною, інертною, ригідною.

Парадигми, отже, несуть в собі не тільки пізнавальний, але і нормативний зміст; вони не тільки є системою поглядів на природу реальності, вони також визначають «дозволене» проблемне поле цих поглядів, встановлюють допустимі методи і набір стандартних рішень. Під впливом парадигми всі наукові основи в окремій області піддаються базовій реінтерпретації. Деякі проблеми, які були раніше ключовими, можуть бути оголошені ненауковими, а інші – віднесені до іншої дисципліни. Або ж навпаки, питання, які раніше не ставились або вважались тривіальними, можуть несподівано опинитися предметом значного наукового інтересу. Навіть в тих областях, де стара парадигма зберігає свою дієвість, розуміння проблем не залишається тим же самим і вимагає нового розуміння [2, с. 44].

В психологічній науці багато часу домінувала природничо-наукова парадигма. Результатом цього стало укорінення погляду на душевну організацію людини як складний, гігантський і повністю детермінований механізм. Витоки детермінізму вбачались, звичайно, в самих різних причинах, але це не відмінило фундаментальної єдності у поглядах на природу людини. Окремі аспекти особистості та особливості її розвитку міцно пов'язані з вічними та незмінними законами, а події та процеси у внутрішньому світі людини або в системі її поведінкових проявів являють собою послідовність взаємозалежних причин і наслідків. В силу цього можна, хоча б теоретично, точно реконструювати будь-яку минулу ситуацію життя особистості або передбачити майбутнє з більшою чи меншою визначеністю. Практично ж, цього ніколи не відбувається, тому що ми не в змозі отримати докладну інформацію про всі складні змінні, що входять в дану ситуацію. В основі подібних поглядів лежить виключно механістичний підхід до реальності, в тому числі і до реальності психологічної. І. Пригожин назвав цю віру в безграничну передбачуваність і механістичність «основоположним міфом класичної науки» [2, с. 94].

Непривабливий, фатальний детермінізм людської природи так глибоко вкорінений в «підсвідомості» деяких наукових парадигм і їх адептів призводить до розуміння і інтерпретації дій людини і її мотивації як до якоїсь зовнішньої по відношенню до суб'єкта «системної сили», перед якою суб'єкт залишається майже безсилим, будь то сила несвідомих потягів, що сформувалися умовно і безумовно засвоєних поведінкових патернів або когнітивних моделей осмислення реальності, в якій існує людина. Детерміністична парадигма стає жорстким приписом по необхідності – вона в змозі до чогось схилити, але часто не здатна переконати ні логічними, ні навіть імовірнісними аргументами. Перед конкуруючими школами встає серйозна проблема комунікації. Вони оперують різними базовими постулатами про природу реальності і по-різному визначають елементарні поняття.

Прихильники нової парадигми зазвичай не інтерпретують концептуальні зміни як нове сприйняття реальності. А якщо це все-таки відбувається, виникає тенденція відкинути старе, як невірне. Однак, в строгому сенсі, жодна зі старих

теорій не була некоректною, поки застосовувалася тільки до тих явищ, які могла адекватно пояснити. Таким чином, відповідно до теорії Куна, старі теорії можна зберегти і залишити як коректні в тому випадку, коли діапазон їх застосування обмежений тільки такими явищами і такою точністю спостереження, коли вже можна говорити про експериментальну очевидність. В той же час недоречно покладатися на парадигму, коли дослідження тільки відкривають нову область для якої в «старій» теорії немає прецеденту [7].

Вельми продуктивним може виявитися такий вектор розгляду методологічних проблем науки в цілому і психології зокрема, згідно з яким, будь-яку наукову теорію можна помислити як мовну модель, диференційовану та структуровану по металінгвістичним законам і правилам. Герменевтичні дослідження дають можливість розглянути науковий спосіб опису явищ як деяку більш-менш узгоджену текстуальну структуру. Для дослідження проблеми розуміння в герменевтиці важливо, що мова володіє незалежним, зовнішнім буттям, чинить «тиск» на людину, породжується необхідністю спілкування і внутрішніми потребами людського духу. Мова також багато в чому визначає розвиток духовного світу людини і внутрішньо містить в собі світоглядні витоки. Так проблематика мови змикається з проблематикою свідомості і виникає фундаментальна для філософії і науки «мовна свідомість». Оскільки тексти суть продукти людської діяльності, на яких «відображено» вплив мовної свідомості, остільки розуміння текстів має спиратися на принципівий аналіз мовної свідомості [3].

Герменевтичні методи дослідження розуміння і інтерпретації текстів і метатекстів, таких, скажімо, як текст наукової теорії дають можливість подолати «мовне злиття», в «полоні» якого може знаходитися окремий дослідник або навіть наукове співтовариство. «Магія» мови і аксіоматична переконливість традиційних наукових дискурсів, які становлять вісь розуміння реальності і людини, призводить до випадання зі сфери рефлексії окремого дослідника усвідомлення того, що описуваний окремий факт або ряд узагальнень окремих фактів не є безперечними «одинацями» об'єктивної реальності. Вони не стільки «говорять» про цю реальність, скільки розвивають інтерпретативний потенціал мови, яким користується дослідник, що знаходиться під впливом певної парадигми. Перебуваючи під впливом наукового дискурсу, отже, і як наслідок логіки і відповідної методології, дослідник швидше розширює мовну компетентність парадигми, ніж сприяє пізнанню явища.

Виходячи з ідей психологічної герменевтики, можна уявити собі наукову теорію як деяку глобальну оповідну структуру, історію, яка з одного боку, хоча і має специфічну мовну стилістику і пропонує на перший погляд систему «неупереджених» безсуб'єктних дискурсів (що може становити ілюзію її об'єктивності), з іншого боку, все ж має внутрішню оповідну структуру, яка може бути застосована до різного роду «не наукових» історій – міфологічних, художніх, біографічних. Прологом і сюжетної зав'язкою наукової історії можуть мислитися вже згадані апріорні, метафізичні передумови наукових поглядів; кульмінацією – опис головних досягнень і відкриттям нових аспектів і

механізмів існування явища. «Старі» наукові парадигми, яким на зміну прийшли нові, мають також і свою іноді трагіко-комічну розв'язку і навіть повчальний зміст. Наукова парадигма може мислитися як незавершена історія, що оповідає про тих аспектах реальності, які досліджуються; вона здатна впливати і направляти людську культуру певним чином, а значить, і опосередковувати життя конкретної людини, світоглядно пов'язаної з пануючими культурними цінностями. Таким чином, наукова історія може набувати рис «сюжетного» оповідання. «Детерміністичні сюжети» наукових теорій в психології особистості, наприклад, породили ряд соціальних катаклізмів і криз, відмовивши «людській природі» в її духовній складовій, породивши кризу безсмысленості, на що переконливо вказували представники гуманістичної і екзистенціальної психології.

Поява герменевтичної методології дає, на наш погляд, можливість переоцінки ролі мови в науковому пізнанні, розуміючи її не тільки як інструмент і спосіб вираження розуміння явищ та їх зв'язків, а й припустити її конструктивну функцію в науковому дослідженні. Посилаючись на роботи Т. Куна і апелюючи до історії розвитку наукових знань, ми можемо розглядати науку як історію, часткові аспекти якої (наприклад, наукові парадигми) конструюють за допомогою мови не тільки загальний світогляд у тих, хто погоджується розділити її мову, а й впливають на інтерпретацію особистого досвіду конкретних суб'єктів, тим чи іншим чином причетним до традиційних культурних описів, на які дана парадигма вплинула. У цьому сенсі однією з можливостей подолання редукції в області наукової і практичної психології є введення в науковий і практичний обіг діалогічного принципу. Йдеться, як і про «діалог ідей» між різними областями гуманітарних, природничо-наукових знань, так і про конкретний методологічний принцип в розумінні та інтерпретації особистого досвіду конкретної особистості.

П. Рікер визначає діалог не стільки як обмін вже готовими думками і твердженнями, скільки як постійний і безперервний процес породження нових фраз, висловів і смислів; причому і граматико-стилістично правильні, і неправильні висловлювання можуть бути завжди зрозуміло і правильно витлумачені [6, с.138-139]. Це означає, що функціонування слова, продукування висловлювань завжди має творчий характер, а мова і дискурс є тією сферою життя людини, в якій постійно відбувається породження нових смислів і нового буття.

Якщо діалог є носієм цілісності суб'єкта в своїй конкретній текстуальній репрезентації, його використання в якості дійсного об'єкта, і одночасно принципу дослідження, може сприяти подоланню редукційних тенденцій в психології особистості.

Література

1. Гадамер Х.-Г. Истина и метод. – М.: Прогресс, 1988. – 700 с.
2. Илья Пигожин, Изабелла Стенгерс Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой: Пер. с англ./ Общ.ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича и Ю. В. Сачкова. – М.: Прогресс, 1986.—432 с.

3. Кузнецов В.Г. Герменевтика и гуманитарное познание. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 192 с.

4. Папуча М.В. Внутрішній світ людини та його становлення: Наукова монографія / М.В. Папуча. – Ніжин: Видавець Лисенко М.М., 2011 – 656 с.

5. Проблемы психологической герменевтики/ Под. ред. Н.В. Чепелевой – К.: Издательство Национального педагогического университета им. Н.П. Драгоманова, 2009 – 382 с.

6. Рикер П. Конфликт интерпретаций: очерки о герменевтике. – М.: "Медиум", 1995. – 415 с.

7. T.S.Kuhn. The Structure of Scientific Revolutions. Chicago, 1962; Пер. с англ./ Общ.ред. И.З. Налетов М., 1975 – <http://psylib.ukrweb.net>

ПРОБЛЕМА УСВІДОМЛЕННЯ ВІДХИЛЕНОЇ ЖИТТЄВОЇ АЛЬТЕРНАТИВИ У СУЧАСНІЙ НАУЦІ

*Михайлова Оксана Іванівна
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*

Сучасний стан державотворення в Україні характеризується бурхливим темпом змін, які детермінують появу численних життєвих альтернатив як чинників самотворення кожної особистості в об'єктивному та суб'єктивному вимірі її буття. Соціальні, політичні та економічні процеси зумовлюють появу проблем, які впливають на внутрішні переживання особистості та безпосередньо реалізуються в системі її взаємостосунків із соціумом. Широкий спектр проблемних ситуацій та зростаючий темп їх появи зумовлює активність та спрямованість особистості не тільки на їх вирішення, але й на прийняття позиції суб'єкта власного життя, який самотворить його і приймає відповідальність за власні рішення та їх імовірні наслідки. Проблема функціонування суб'єктивності особистості виступає суперечливою як у теоретичному, так і в практичному її вирішенні. Життєві альтернативи зумовлюють не тільки активність та спрямованість особистості у їх вирішенні, але й вимагають від неї рефлексивного переосмислення власних життєвих виборів в усвідомленні самих життєвих альтернатив.

Щодо теоретичного пошуку філософи, психологи, соціологи здійснюють активні дослідження не тільки проблем ефективності та покращення життєдіяльності суспільства як єдиного живого організму, але й замислюються над визначенням сутності та специфіки суб'єктивності кожної окремої особистості як його складової. Проблеми визначення суб'єкта, суб'єктивності та суб'єктності виступають актуальними в контексті визначення специфіки функціонування свідомості особистості та констатації її якісних характеристик у межах усвідомлення того чи іншого явища оточуючої дійсності. Д.І. Фельдштейн вказує на властивість суб'єкта як носія соціально-людської діяльності. В.Е. Чудновський визначає суб'єктивність як активне начало

людини, яке здатне до неадекватності, викривлення істини і одночасно виступає причиною і наслідком події, на яку здатне впливати. В.І. Степанський виділяє суб'єктність, основу якої складає рефлексивне усвідомлення особистістю самої себе на трьох рівнях: фізіологічному – як соматичне Я, соціальному – як соціальне Я та індивідуальному, якому притаманний власний психічний світ, не тотожний іншому. Саме дослідження суб'єктивності вимагає інтеграції наукових зусиль, оскільки суб'єктивність не завжди усвідомлюється особистістю. Особливого значення дослідження суб'єктивності має в межах констатації особливостей усвідомлення особистістю життєвих альтернатив, життєвого шляху та його індивідуально неповторного розгортання.

Вперше проблема усвідомлення сенсу життя та особливостей його розгортання в буттєвому аспекті у психологічній науці була представлена в дослідженнях Ш. Бюлер через конкретизацію поняття "життєвий шлях особистості". Подальші тенденції у вирішенні проблеми були розкриті шляхом досліджень: психології особистості та особливостей становлення її індивідуальності в процесі вироблення стратегії життя та її реалізації у системі суспільних взаємодій (Б.Г. Ананьєв, Л.І. Анциферова, І.С. Булах, Л.С. Виготський, Л.В. Долинська, Зелінська Т.М., С.Д. Максименко, В.А. Роменець, Т.М. Титаренко, Н.В. Чепелева, В.М. Ямницький та ін.); стратегій життя через визначення його діалектики та особистісної регуляції часом (К.О. Абульханова-Славська та ін.); теорії вчинку як системи усвідомлених життєвих виборів (В.А. Роменець та ін.); визначення "нужди" як особливого феномену саморозвитку та самотворення особистості і її суб'єктивності в онтогенезі та генезі її здійснення (С.Д. Максименко та ін.); процесу нарративізації суб'єктивного життєвого досвіду особистістю, його переосмислення та репрезентацією у системі життєвих виборів (М.Л. Смульсон, Н.В. Чепелева та ін.); феноменологічного характеру соціальної поведінки особистості, яка реалізується у життєвих виборах та формує внутрішню свободу (Г.О. Балл, М.Й. Боришевський та ін.).

Особливого значення у вирішенні проблеми усвідомлення життєвих альтернатив набуває пошук співвідношення феноменологічного та екзистенційного підходів, в яких життя особистості, її суб'єктивність, проблеми взаємодії із об'єктивним по відношенню до внутрішнього психічного світу оточуючим світом на сучасному етапі є досить суперечливими. Водночас, інтеграція даних підходів виступає в якості ефективної умови, що забезпечує особистості вихід із ситуації неможливості здійснення тих чи інших життєвих виборів через життєву альтернативу. Підтвердженням даної позиції є дослідження Н.О. Логіновою життєвого шляху в якості системи внутрішніх репрезентацій та зовнішніх критеріїв різних етапів життєвого шляху. Водночас лишається суперечливим визначення умов, за яких ці внутрішні репрезентації формуються та розкриваються у соціальних стосунках особистості. Звідси особливої актуальності у методологічному аспекті набуває діяльнісний підхід, зокрема висунуті С.Л. Рубінштейном основні положення життєвого шляху як підґрунтя до становлення особистості в якості суб'єкта внутрішнього і зовнішнього світів. С.Л. Рубінштейн надавав вирішального значення феномену

події, як вузловому моменту, рубіжному етапу життєвого шляху людини, коли з прийняттям того чи іншого рішення на достатньо довгий період визначається подальша її доля. В свою чергу В.А. Роменець визначав діяльнісний аспект життєвих виборів через аналіз вчинку, як причину і наслідок прийняття рішення у межах життєвої події, як особистісний вчинок, що є тотожним усвідомленому ставленню особистості до життєвої альтернативи.

Розгляд життєвих альтернатив з позиції інтеграції діяльнісного, феноменологічного та екзистенційного підходу не виступав предметом самостійних досліджень. Водночас, існує спектр досліджень, які виступають необхідними передумовами до конкретизації ролі діяльнісного підходу у вирішенні досліджуваної проблеми. К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, Т.М. Березіна, В.М. Дружинін, О.І. Коржова, Н.О. Логінова, В.А. Петровський, В.А. Роменець, С.Л. Рубінштейн, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко, Б.І. Цуканов та ін. визначають психологічні аспекти життєдіяльності і життєтворчості шляхом констатації закономірностей формування і розвитку особистості, які впливають на процеси її самовизначення в стратегіях та імовірних варіантах життя. Л.В. Сохань акцентувала увагу на системному дослідженні проблем життєтворчості особистості. Визначення життєтворчості як зміни смислової системи особистості в парадигмі сучасної екзистенціальної психології було розкрито Д.О. Леонтєвим і О.С. Сухоруковим.

Важливими змістовними аспектами відзначаються погляди в галузі самої життєвої події (Т.М. Титаренко, Н.В. Чепелева). Інтеграція психології прийняття рішення і подальшого життєвого шляху як наслідку цього рішення достатньо широко представлена в сучасних пошуках Л.І. Анциферової, Л.Ф. Бурлачука та ін. Та водночас досить обмежено в психологічних дослідженнях представлена проблема життєвих альтернатив. Б.Ф. Поршнев надає статусу життєвій альтернативі феномена психологічного розвитку людини, констатує, що історія розвитку людини – це історія відхилених нею життєвих альтернатив. І.Ф. Аршава, А.А. Філіпчева, В.В. Філіпчев розглядають життєву альтернативу в якості складного динамічного явища, яке вбудоване в єдиний процес психічного розвитку та має різноманітні функції. Життєві альтернативи не зникають з досвіду особистості, оскільки вони вимагають від неї діяльнісного ставлення та формування позиції, яка має функціональне значення в подальшому житті особистості. Найбільше значення мають відхилені життєві альтернативи, оскільки вони мають значно більше функціональне значення для психічного розвитку особистості, аніж прийняті. Особливо важливим в цьому плані є період дорослості, коли активність та спрямованість особистості щодо власного життя є найбільш високою і продуктивною.

Проблема усвідомлення відхилених життєвих альтернатив зрілою особистістю практично не розкрита в сучасних наукових дослідженнях. Йдеться про існування суперечностей між визначенням ролі та місця життєвої альтернативи у психічному розвитку особистості, зокрема розуміння її як закономірності розвитку, необхідної умови розвитку свідомості, структурної одиниці життєвого шляху, стратегії життєвих виборів, особистісного вчинку, що детермінує необхідність констатації життєвої альтернативи шляхом її

експериментального вивчення. Розкриття особливостей її усвідомлення впливає на визначення якісних показників особистісного розвитку на етапі дорослості. Все викладене дає можливість розглядати відхилені життєві альтернативи важливим змістовно-динамічним аспектом внутрішнього світу особистості та розвитку її свідомості.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕРСУБ'ЄКТНОСТІ

*Наконежна Марія Миколаївна
Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова*

Інтерсуб'єктність – це властивість поля спільно-розподіленої взаємодії сприяти підвищенню рівня суб'єктності учасників, що проявляється в зростанні таких характеристик, як відповідальність, активність, рефлексивність, креативність. Досліджуючи інтерсуб'єктність, необхідно враховувати методологічні орієнтири культурно-історичної психології Л.С. Виготського, адже саме ця психологічна теорія дозволяє нам науково розкрити специфіку розвитку людини. Фактично, суб'єктні характеристики відповідальності, рефлексивності, креативності стають можливими завдяки вищим психічним функціям людини, завдяки здатності людини опанувати власною поведінкою. Л.С. Виготський показує нам один із шляхів саморозвитку: усвідомити – означає оволодіти [2]. Слід погодитися з М.В. Папучею [4], що тут ми бачимо вихід на власне психотерапевтичну позицію. Дійсно, кінцеві цілі психотерапії в її численних варіантах – усвідомлення, саморегуляція, зайняття суб'єктної позиції стосовно власного життя.

У книзі «Методологічні та теоретичні проблеми психології» вказується: «Категорія суб'єкта є фундаментальною категорією філософії і психології, в якій людина виступає як така, що цілеспрямовано, свідомо і несвідомо, довільно пізнає і перетворює об'єктивну дійсність» [3, с. 87]. Слід визнати, що суб'єктні якості людини мають вирішальне значення для різних ситуацій життя. Відповідно, розвиток суб'єктності може призвести до того, що людина в більшій мірі буде покладати ініціювання власної активності всередину себе. А отже – брати більше відповідальності на себе за своє життя, більше розмірковувати про нього, дозволяти собі бути творчою та активною. Відповідно, інтерсуб'єктна взаємодія, яка за нашим визначенням призводить до зростання суб'єктності, є надзвичайно важливим механізмом розвитку та саморозвитку.

Методологія – це вчення про шляхи, способи пізнання істини та наукового пошуку. Основний методологічний орієнтир в дослідженні інтерсуб'єктної взаємодії задається відомою формулою Л.С. Виготського, згідно з якою кожна психічна функція з'являється спочатку як функція, розподілена між людьми, інтерпсихологічна, а потім – як функція внутрішня,

інтрапсихологічна [2]. Ця стадія інтерсуб'єктності, інтерпсихологічності є необхідною передумовою особистісного зростання та розвитку.

В інтерсуб'єктній взаємодії важливими є два такі моменти. По-перше, інтерсуб'єктність тісно пов'язана із нормами взаємодії. По-друге, в справжній інтерсуб'єктності змінюються смисли, смисл переміщається, хоча б тимчасово, на іншу людину.

М.І. Бобньова писала: «Особистісне спілкування виступає в якості субстанціональної форми існування і прояву внутрішнього світу особистості» [1, с. 242]. У такому розумінні особистісне спілкування є дуже близьким до того, що ми називаємо інтерсуб'єктною взаємодією у вузькому розумінні. Різниця в тому, що інтерсуб'єктна взаємодія має специфічно-взаєморозвивальний характер: завдяки ній зростає суб'єктність учасників. У той же час особистісне спілкування може теж призводити до розвитку, але може бути й формою прояву інтраіндивідуального змісту людини, тобто бути на рівні функціонування, а не якісних змін.

Предметом наукових зацікавлень М.І. Бобньової стала нормативна регуляція поведінки та особистісного спілкування людей. Можна стверджувати, що нормативність важлива та необхідна для інтерсуб'єктної взаємодії, навіть якщо це означатиме в реальних життєвих ситуаціях відхід від певних норм.

Смисл на іншій людині характеризує буттєву любов, за А. Маслоу. Про зміну смислів у міжособистісній комунікації писали В. Франкл, К. Роджерс, Дж. Бюдженаль та ін. На важливості смислового поля наголошували Л.С. Виготський, К. Левін, Д.О. Леонтьєв тощо. Зміст «смислу на іншому» як компонента діалогу червоною ниткою проходить крізь творчість М.М. Бахтіна.

Інтерсуб'єктні відносини відкривають шлях до справжньої людської історії (за В.О. Вазюліним) – історії людяності, взаємного розвитку, свободи та креативного розкриття продуктивних сил суб'єктів. Таким чином, інтерсуб'єктність розкриває та розвиває людяне в людині.

Фактично, завдяки інтерсуб'єктній взаємодії в її широкому розумінні людина стає людиною, засвоюючи культурно-історичний досвід людства. І в той же час інтерсуб'єктна взаємодія стає одним із ключів до розвитку та саморозвитку людини, адже взаємодія з іншим може надихати, давати поштовх до творчості та продуктивної активності.

Інтерсуб'єктна взаємодія сприяє розкриттю суб'єктних якостей людини, а отже, підсилює раціогуманістичний (Г.О. Балл) аспект людського становлення. У широкому сенсі завдяки інтерсуб'єктній взаємодії людина підіймається до вершин власного розвитку та розвитку культури, цивілізації. Отже, інтерсуб'єктна взаємодія є творчою, креативною силою перетворення самої людини та світу навколо неї, передусім світу міжособистісних відносин.

Література

1. Бобнева М.И. Нормы общения и внутренний мир личности / М.И. Бобнева // Проблема общения в психологии / Отв. ред. Б.Ф. Ломов. – М.: Издательство «Наука», 1981. – 280 с. – С. 241-264.

2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 3. Проблемы развития психики / Л.С. Выготский. Под ред А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.

3. Методологічні та теоретичні проблеми психології: Навч. посібник / М.С. Корольчук, Ю.Л. Трофімов, В.І. Осьодло та ін. – К.: Ніка-Центр, 2008. – 336 с.

4. Папуча М.В. Внутрішній світ людини та його становлення : [Наукова монографія] / М.В. Папуча. – Ніжин: Видавець Лисенко М.М., 2011. – 656 с.

УЯВЛЕННЯ ПРО ВЧИТЕЛЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ З РІЗНОЮ МОТИВАЦІЄЮ ДО НАВЧАННЯ

*Недобой Анна Василівна, Кресан Ольга Дмитрівна
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*

Однією з центральних фігур освітнього процесу в сучасній школі був і залишається вчитель. Саме на нього покладена місія реалізації цілей і завдань навчання й виховання підростаючого покоління. Він є організатором активної навчально-пізнавальної, трудової, громадської та естетичної діяльності учнів. У сучасних умовах оновлення нашого суспільства роль і значення вчителя складно переоцінити.

Оскільки учитель є невід'ємною складовою навчального процесу, очікування щодо його рольової поведінки, образу вчителя, з плином часу постійно модифікується. Іноді соціальні зміни бувають настільки стрімкі, що вчителі просто не встигають також стрімко змінювати якість та інформаційну насиченість знань, а також змінюватися самі. Сучасному вчителю необхідно розуміти, якими мотивами керується старшокласник, зовнішніми чинниками, чи внутрішнім прагненням до знань, з метою формування індивідуального підходу до кожного учня.

Невміння будувати педагогічно доцільні відносини з учнями є однією з основних причин невдач і неефективності праці вчителя. Вчитель має знати, яку рольову поведінку від нього очікують учні, щоб врахувати це під час суб'єкт – суб'єктної взаємодії або ж скоректувати нереальні уявлення учнів щодо соціальної ролі вчителя. Все це і обумовлює актуальність розробки та дослідження даної теми.

Істотний внесок у розробку теоретичних і методологічних питань дослідження особистості і професії вчителя був зроблений такими вченими, як І.А.Зимня, П.Ф.Каптеров, Ф.Н. Гоноболіна, Е.А.Карандашев, В. А. Кан-Калік, Н. В. Кузьміна, В. А. Сластенін. На необхідність розв'язання різноманітних проблем, пов'язаних із розвитком ідеї педагогічної взаємодії, вказують сучасні українські вчені – О.В. Глузман, О.М. Друганова, М.Б. Євтух, Л.М.Проколієнко, В.В.Рибалка, О.М. Микитюк та ін.

На нашу думку, ефективність освітнього процесу знаходиться у прямій залежності від ефективності взаємодії суб'єктів освітнього процесу та їхньої мотивації щодо цієї взаємодії. Вона має бути демократичною і базуватися на прийнятті індивідуальних інтересів партнерів. Педагогічний процес сьогодні розглядає учня як суб'єкта змін, як повноцінного учасника освітнього процесу, як творчу особистість, а не як об'єкт зовнішніх впливів.

В освітньому процесі викладач виконує соціальну роль, яка в свою чергу передбачає певну рольову поведінку. Уникнення рольових конфліктів в системі рольової взаємодії «педагог – учень», відповідність очікувань учнів щодо образу вчителя і реальний стан речей, готовність вчителів до вимог учнів обґрунтовують доцільність емпіричного вивчення даної теми.

Виконавши емпіричне дослідження, ми розкрили зміст очікувань старшокласників із різною мотивацією до навчання (зовнішньою і внутрішньою) в системі рольової взаємодії «педагог-учень».

Для досягнення мети даної роботи нами використовувалися наступні методики дослідження.

1. Для вивчення мотивації старшокласників до навчання було використано методику «Ставлення учня до навчальних предметів і до навчання (за Г.Н. Казанцевою)».

2. Для дослідження очікувань старшокласників щодо рольової поведінки вчителя була використана методика «Образ ідеального педагога» (модифікація методики «Образ ідеального коханого» М.І. Розенової). Респондентам необхідно було описати вчителя, до думки якого вони могли б прислухатися і на поведінку якого вони могли б орієнтуватися.

3. Для дослідження неусвідомлюваних потреб щодо рольової поведінки вчителя у процесі педагогічної взаємодії був використаний колірний тест ставлення А.М. Еткінда.

Дослідження проводилося на базі гімназії гуманітарно-естетичного профілю I – III ступенів № 31 в місті Чернігові в десятих та одинадцятих класах. Всього в опитуванні взяли участь 90 учнів, з яких 45 осіб жіночої статі та 45 осіб чоловічої статі. В ході аналізу результатів дослідження вибірку було розділено залежно від мотивації до навчання (зовнішня і внутрішня).

В результаті нами були сформовані наступні *портрети викладачів*. В уявленні старшокласників із зовнішньою мотивацією до навчання, викладач – це особа віком від 31 до 40 років, жіночої статі, яка використовує демократичний стиль викладання, не вживає алкоголю та не палить, займається спортом, має індивідуальний підхід до кожного учня, завжди в гарному настрої і посміхається, добра, розумна, стримана та доброзичлива, весела, висока на зріст, струнка, охайно одягнена. Людина яка вміє будувати конструктивний діалог з учнями, завжди захистить та допоможе.

В очікуванні старшокласників із внутрішньою мотивацією до навчання вчитель – це особа віком від 21 до 30 років, чоловічої статі. Такий вчитель використовує в своїй діяльності демократичний стиль викладання інформації. У своєму характері має такі риси як доброта, справедливість, гарне почуття гумору, доброзичливість та ввічливість. Зовнішньо приємна людина з

блакитними очима, високим зростом, спортивною статурою та охайним стильним одягом. Такий вчитель не палить цигарки та не вживає алкогольних напоїв, завжди знайде індивідуальний підхід до кожного учня. Вчитель повинен бути впевненим, спокійним керівником, емоційно комфортною людиною для учнів.

Дані дослідження підтвердили теоретичну гіпотезу: старшокласники із внутрішньою мотивацією до навчання орієнтуються передусім на змістовні характеристики, а старшокласники із зовнішньою мотивацією до навчання – на атрибутивні характеристики рольової поведінки вчителя. Отримані результати свідчать, що старшокласники із внутрішньою мотивацією до навчання завжди орієнтовані на особливості викладання навчального предмету, глибину наданих знань, ті особистісні якості викладача, які сприятимуть ефективній рольовій взаємодії в системі «педагог-учень». Зовнішні характеристики цими учнями не відкидаються, але значно поступаються змістовним.

Респонденти із зовнішньою мотивацією до навчання в системі рольової взаємодії «педагог – учень», очікують меншу соціальну дистанцію між вчителем і учнем, емоційну включеність та яскравість переживань від спілкування з викладачем. Орієнтуються перш за все на атрибутивні характеристики вчителя (зовнішність, комунікативні здібності, соціальні стереотипи тощо).

Отже, формування очікувань старшокласників щодо образу викладача безпосередньо залежить від самого вчителя, його вміння взаємодіяти з учнями, сформувані адекватні (реальні) уявлення про професію викладача в учнів. При ефективній взаємодії всіх суб'єктів педагогічного процесу вчитель має змогу розуміти те, що від нього очікують учні, їхні потреби (в підтримці, впровадженні нових методів роботи, в емоційній включеності тощо), мотиви до навчання взагалі. Результати дослідження показали, що головним для старшокласників є повага до їхньої думки, індивідуальний підхід у навчанні та справедливість суджень по відношенню до учнів.

Література

1. Гапоненко Л. Розвиток рефлексії як психологічного механізму корекції професійної поведінки у педагогічному спілкуванні // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 3-4. – С. 81-89.
2. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. – К. Либідь, 2006. – 556 с.
3. Михеенко О.Е. Каким видятъ ученики своего учителя: [коммуникативная компетентность учителя] / О. Е. Михеенко. // Школа и производство – 2010 – №7 – С. 3-5.

ДО ПИТАННЯ ЩОДО МОЖЛИВОСТЕЙ ЗАСТОСУВАННЯ БОГОСЛОВСЬКОГО ОСОБИСТІСНОГО МЕТОДОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ В НАУКОВІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Никоненко Олег Петрович
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Особистісний понятійно-термінологічний апарат використовувався православними авторами в якості методологічної основи розгляду низки ключових гуманітарних проблем. Зокрема, богословське поняття особистості розглядується як складова методологічної парадигми православної християнської психології. Але сучасні представники секулярної психології заради досягнення евристичних цілей та розв'язання низки концептуальних проблем гуманітарного спрямування мають зважати на можливості щодо застосування цього методологічного підходу при організації власних теоретичних та емпіричних досліджень.

Методологічною основою богослов'я є богословське розуміння особистості. Воно, як відомо, дає підстави вважати, що особистість (особа) набуває абсолютного онтологічного статусу [3, 2]. При цьому вона, постаючи в якості образу Божого (Єдиної та Нероздільної Трійці: Бога Отця; Бога Сина; Бога Святого Духу), є онтологічно первинною по відношенню до природи, в тому числі і – до тіла, тілесної складової людського створіння. Так само як і Тройста Божественна Особа (Три Нероздільні Особи Святої Трійці), яка абсолютно вільно визначає спосіб Свого існування, кожна окрема людська особистість (особа), яка створена Творцем за Власним образом, має здійснювати „центробіжні” впливи на власного матеріального носія – тіло (анумо-морфологічні, фізіологічні, біохімічні, біофізичні процеси тощо). Це, по суті, один з надзвичайно корисних для наукової психології висновків, які можна зробити, виходячи з розглядуваної методологічної основи богослов'я.

В теоретичному аспекті він дає підстави надати переваги дуалістичному тлумаченню психофізичної проблеми. При цьому, слід стверджувати, що саме трансцендентна особистість (душа в усій її повноті складових, або в секулярному тлумаченні – психічна реальність як гештальт) визначають закони та закономірності перебігу тілесних процесів. В свою чергу, можна припустити вплив даної метафізичної структури на генетичний апарат, як на одну із складових тілесної метасистеми. Від останнього, в свою чергу, залежить форма тіла, яка візуально сприймається. Тобто геном не має бути детермінантою специфіки тілобудови, як це усталено вважається в науковому світі. Це лише посередня матеріальна ланка в процесі передачі „геометричної форми” особистості тілесним структурам. На етапі зародження сучасної хвильової генетики на емпіричному рівні було переконливо доведено, що духовний фактор (трансцендентна особистість людини в богословському тлумаченні – дух) є чинником генетичних аберацій [1; 2]. А звідси напрошується відповідний висновок, який допоможе, вочевидь, пояснити чому дитина, вподоблюючись

ніби трансформеру, на різних етапах онтогенезу повторює і зовнішність і поведінку (прояви трансцендентної особистості) представників різних колін свого роду. Її власна трансцендентна особистість, відбиваючись в генах, в них же самих має накладати відображення своїх моральних (в духовному вимірі) падінь та злетів. Інакше кажучи, останні постають у вигляді спадково закріпленого, цілісного масиву дієвих фантомів чеснот та пристрастей роду, які передаватимуться і далі в загальній сумі, полегшуючи, або пригнічуючи життя нащадків. Взаємодіючи з продуктами розквіту чи загнивання сукупного особистісного розвитку предків, трансцендентна особистість нащадку, наділена Творцем відповідними потенціями, покликана здійснити, в кращому випадку (йдеться про життєвий шлях семітів, а не каїнітів), очищення земного буттєвого шляху роду, досягнувши основної мети життя – спасіння. У такий спосіб порушується сотериологічна проблематика, яка торкається найвищих екзистенцій, адже, що може бути більшим за своїм сенсом аніж спасіння (достойний перехід у вічність). Вона має цікавити як богословів так і християнських й, в кінці кінців, секулярних психологів. Наведені попередні висновки та міркування можуть в якійсь мірі надихнути їх на вирішення прикладних завдань.

Особисто ми зважились на тлумачення векторів зв'язку між формою тіла та відповідною специфікою проявів психічного життя, які вперше в історії наукової психології почали розглядувати Е. Кречмер та В. Шелдон в межах розроблених ними конституційних типологій темпераменту. Останній з них вважав, що особливості будова тіла зумовлюють темпераментальні властивості індивідів відповідної типологічної належності. Щоправда, Е. Шелдон запропонував розглядувати гормональний склад крові в якості третьої детермінанти, яка одночасно зумовлює типи конституції та темпераменту. К. Конрад припускає, що таким посередником може виступати структурна та функціональна організація геному. Але, це суто позитивістські тлумачення причинності-наслідковості. Всі вони зводяться до того, що природня, матеріальна, тілесна компонента є причиною виникнення психологічних особливостей. Застосування ж богословського особистісного методологічного підходу дає підстави для іншого розгляду векторизації змінних в каузальних диспозиціях. Незалежною змінною виступає саме трансцендентна особистість від якої й залежить характер і тип конституційної організації. Але, беручи до уваги вище наведені припущення щодо взаємодії трансцендентної особистості індивіда впродовж його власного земного буття з геномом, носієм якого є його власне тіло, та пам'ятаючи про те, що цей спадковий фактор є продуктом взаємодії тілесної матерії та духовних впливів з боку трансцендентних особистостей попередніх представників роду, в різній мірі – конструктивних чи деструктивних, можна вважати, що конституційний типологічний геометричний форми людини через посередню дію молекул ДНК є сумарним відображенням трансцендентних духовних форм її власної особи та осіб членів роду (можливо

лише деяких). Скоріш за все, власний духовний особистісний фактор суб'єкту взаємодії з світом в більшій мірі проявляється в тілобудові в зрілому віці.

Ці міркування носять в значній мірі умоглядно-інтуїтивний характер. Це є цілком виправданим в межах парадигмального підходу православної християнської психології, адже трансцендентна особистість не підлягає вивченню об'єктивістськими засобами. Згідно з визначенням, яке дане А.С. Чурсановим, [3, 2] – "особистість є вільною, відкритою, творчою, унікальною, цілісною як в сенсі неподільності, так і – непорушної ідентичності, онтологічна основа людини, яка не зводиться до природи та не пізнається об'єктивуючими методами і є визначальним фактором образу буття її індивідуалізованої природи." Це, по суті, і є узагальненим богословським визначенням поняття особистості. У зв'язку з неможливістю зведення особистості до природи, яка витікає з даного формулювання, для пізнання особистості досить умовним буде застосування об'єктивістських прийомів пізнання, вивчення, аналізу. Але в певній мірі це можна робити, спираючись на принцип не виходу за межі богословських методологічних догматів. Перш за все, на це можуть схилитися православні християнські психологи. З оглядом на таку логіку, ми спробували здійснити, відповідний дослідницькій меті, порівняльний аналіз фактичного матеріалу, накопиченого в конституційних типологіях темпераменту (Е. Кречмер, В. Шелдон), психографіці (А.В. Лібін, А.В. Лібіна, В.В. Лібін), психогеометрії (С. Делінгер). Тобто, в даному випадку, були поєднані результати наукового пошуку, здійсненого попередниками в межах як об'єктивістської так і герменевтичної психології. Одією з цілей зазначеного аналізу було виявлення спільних симптомокомплексів, які властиві конституційним типам та геометричним типам, що диференціюються в психографії та психогеометрії. При цьому, спираючись на принципи герменевтичного (розуміючого) підходу, ми попередньо здійснили, візуально-перцептивно обумовленні, асоціації типів будови тіла з геометричними формами, які виступають в якості ключових в концепціях Лібіних та С. Делінгер. Це дало можливість вибудувати наступний асоціативний ряд: а) пікнік (у Е. Кречмера) – ендоморф (у В. Шелдона), які зовні за літературними описами відповідають образу Санчо Панси – набір кіл та овалів (основна геометрична форма – КОЛО); б) лептосом (у Е. Кречмера) – екторморф (у В. Шелдона) за сервантесівськими художніми описами змушує уявити тілесні форми Дон Кіхота – ПРЯМОКУТНИК; в) атлет (у Е. Кречмера) та мезоморф (у В. Шелдона) – узагальнений образ атлетів-спортсменів на зразок А. Шварценегера – основна ідентифікаційна геометрична форма – ТРИКУТНИК. Звідси очевидним стає що геометрія має відношення не лише до ментальної сфери (в психографії та психогеометрії також фігурують КОЛО, КВАДРАТ, ТРИКУТНИК), але й до тілесної організації (пропорції частин тіла, його довжина тощо). Далі, нами були виділені спільні для цих неоднорідних за природою рівнів геометрії психологічні симптомокомплекси.

Таблиця. Групи, аналогічних між собою, психологічних симптомокомплексів, які властиві конституційним типам та геометричним типам, що диференціюються в психогеометрії та психографії

Трикутник		Коло		Квадрат	
Конституційні типології	Психогеоометрія та психографія	Конституційні типології	Психогеоометрія та психографія	Конституційні типології	Психогеоометрія та психографія
Наполегливість та домінантність		Комунікабельність		Стриманість, терплячість	
Схильність до значних затрат енергії та зусиль в спорті та в ситуаціях суперництва		М'якість		-	
-		Чутливість, Емоційність		-	

Виходячи з положень християнської парадигми (хп) в психології, гіпотетичний каузальний вектор можна означити таким чином: трансцендентна особистість (незалежна змінна – НЗхп), маючи ту чи іншу духовну геометричну форму, яку, до речі, здатні сприймати індивіди з багатим, та незаперечним духовним досвідом, через посередництво певних складових геному (залежна змінна №1 – ЗЗ-1хп) визначає форму тіла (залежна змінна №2 – ЗЗ-2хп) індивіду, що сприймається звичайними людьми. Тут до НЗхп відносяться, подані в таблиці, психологічні симптомокомплекси. Керуючись аналітичними підходами позитивістської парадигми (пп), її прибічники в психології можуть дати протилежне тлумачення: геометрія тіла (ЗЗ-1пп), яка обумовлена геномом (НЗ-1пп) і, сприймається візуально будь-якою людиною без порушень зорового аналізатору, спричинює формування фізичного Я (ЗЗ-2пп), який, в свою чергу, за не з'ясованими досі механізмами поєднується з компонентами психічного Я (можлива НЗ-2пп) та соціального Я (можлива НЗ-3пп). НЗпп n-го порядку тут буде психологічний діагноз в психографії та психогеметрії. Але, перша концептуальна модель має більшу підтримку з боку сучасної раціональної наукової галузі – хвильової генетики. Вона надає в наше розпорядження більше аргументів на користь існування незалежних механізмів успадкування ментальних особливостей (трансцендентних особистісних – цілісних душевних), які мають протиставлятися механізмам успадкування загальнолюдських властивостей організму. Основним раціоналістичним обмеженням, або навіть запереченням, позитивістської моделі буде неможливість пояснення успадкування близько 50% темпераментальних властивостей. Її, знову ж таки, може виправдати висновок щодо духовної спричиненості генетичних детермінант НЗ-2пп.

Отже, на початковому етапі дискусії, заявленої даною публікацією, на нашу думку, переваги має християнська психологічна парадигма, основана на богословському особистісному методологічному підході. Такий висновок може

бути корисним не лише для християнських психологів, а й для віруючих наукових психологів, які знаходяться на інших парадигмальних позиціях в науковій психології. Більш детально означена проблематика розкривається в наших публікаціях, які готуються до друку.

Література

1. Гаряев П.П., , Вербально-семантические модуляции резонансов Ферми-Паста-Улама как методология вхождения в командно-образный строй генома / П.П. Гаряев, В.А. Внучкова, Г.А. Шелепина, Г.Г. Комиссаров // Журнал Русской Физической Мысли. – 1994. – N1–4, с.17–28.

2. Гаряев П.П. Волновой генетический код [Електронний ресурс] / П.П. Гаряев. – Москва, 1997. – 108с. – Режим доступу: http://rusnauka.narod.ru/lib/author/garyaev_p_p/1/

3. Чурсанов С. А. Богословское понятие личности (проболон) в структуре методологической парадигмы православной психологии и педагогике [Електронний ресурс] / С.А. Чурсанов. – 2005. – Режим доступу: http://fapsyrou.ru.lgb.ru/science/stati_conference/bogoslovskoe_ponyatie_lichnosti_567/

ЕТИЧНІ ТА ПРАВОВІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

*Никоненко Юлія Петрівна
Доцент кафедри загальної та практичної психології
Ніжинський державний університет імені М.Гоголя*

Планування, організація та проведення психологічних досліджень є одним із базових напрямків у роботі психолога.

Із студентських лав психологи постійно залучаються до дослідницької діяльності: спочатку це тестування, опитування, кореляційні дослідження та міні-експерименти, які виконуються у межах навчальних курсів, потому – більш складні роботи, що переростають у курсові та дипломні проекти.

Метою нашої роботи є окреслення проблемного поля етично-правового регулювання психологічних досліджень, аналіз чинного законодавства з огляду на його можливості у регулюванні цієї сфери психологічної практики.

Деонтологічний аналіз психологічного дослідження передбачає його перевірку на адекватність будови, відповідність етичним принципам та стандартам науки. Нормативи такого аналізу задаються етичними кодексами, які є основними документами професійних об'єднань психологів. Як правило, кожне психологічне товариство, асоціація, центр чи служба розробляє власний кодекс, а також створює комісію з етики, яка має здійснювати контроль за етичністю дій психологів, запобігати етичним порушенням та встановлювати стягнення за неетичну поведінку.

В Україні зареєстровано близько десятка психологічних професійних об'єднань, найбільшими з яких є Товариство психологів України, Українська спілка психотерапевтів, Асоціація організаційних психологів.

Найдетальніше питання етичного регулювання досліджень розкрито у “Етичному Кодексі психолога” Товариства психологів України. Етика дослідницької діяльності розглядається у окремому розділі “Етичні правила психологічних досліджень”, де зібрані вимоги щодо планування досліджень, забезпечення надійності результатів, попередження негативного впливу на клієнта та його інформування про право відмови:

- Планування психологічних досліджень передбачає дотримання таких умов: визначення об'єкта дослідження; чітке й однозначне формулювання його мети і завдань; встановлення контингенту обстежуваних; прогнозування можливостей використання одержаних результатів.

- Психолог забезпечує цілковиту надійність результатів, відповідає за рішення, які приймають офіційні особи на основі його висновків та рекомендацій.

- Психолог зводить до мінімуму ризик ненавмисного негативного впливу на тих, хто бере участь в експерименті.

У кодексі також зазначено, що наявність будь-якого порушення доводить та фіксує Комісія з етики Товариства психологів України, вона ж і накладає відповідні стягнення. Однак, це лише у випадку, якщо відповідач є членом товариства, інакше – комісія має звертатись до інших громадських організацій чи державних установ.

В Німеччині існує відпрацьована система етичного регулювання діяльності психологів, в тому числі, і дослідницької практики. На державному рівні діють дві комісії, повноваження яких охоплюють усі організації та приватних осіб, що практикують у галузі психології: Комітет з етики при Професійному союзу німецьких психологів та Комісія з етики Німецької спілки психологів.

Зрозуміло, що як наукові, так і звичайні дослідницькі проекти, мають відповідати певному комплексу вимог щодо планування, проведення та обробки результатів. Окрім адекватної побудови, контролю та відповідного добору методів, будь-яке дослідження має бути вивіреном етично. Етичні аспекти психологічних досліджень набувають особливої ваги в силу специфічності дослідницького матеріалу, адже це поведінкові прояви людей, їх емоції, ціннісно-смилова сфера тощо.

Проблема етично-правового регулювання дослідницької діяльності є актуальною для сучасної української психології. Брак нормативного регулювання діяльності психологів призводить до зниження відповідальності за власні вчинки та їх наслідки. Особиста відповідальність – поняття доволі розмите, і у кожного існує власне уявлення про її межі. До того ж, не відпрацьована система ліцензування та сертифікації, що призводить до безконтрольності: займатись дослідницькою діяльністю може хто і як завгодно. Має місце і деонтологічна невизначеність.

Багатий досвід регулювання психологічної практики в США має Американська психологічна асоціація (АРА). При асоціації діє Комітет з наукової і професійної етики, основною метою якого є розробка етичних принципів, деонтологічний аналіз практики окремих психологів та надання відповідних дозволів, в тому числі і на дослідницьку діяльність.

Кодекс професійної етики та практики Американської психологічної асоціації є одним з найдетальніших та однозначних. Його останній перегляд 2002 року містить ретельно підібрані етичні вимоги та принципи щодо планування та проведення психологічних досліджень, їхній відповідності закону та юридичним нормам, щодо винагороди учасникам, розповсюдження і використання отриманих результатів, згоди на участь у дослідженні тощо.

Основними видами стягнень, що їх накладають комісії етики, є попередження, догана, позбавлення членства у професійному об'єднанні, заборона практичної діяльності на визначений строк, позбавлення ліцензії, а також передача справи до суду.

Висновок про етичність або не етичність психологічного дослідження має формулюватись спеціальними комісіями на базі системного детального аналізу, ще до початку проведення дослідження. Порушення вже однієї з вимог достатньо для того, щоб дослідження було визнане не етичним та заборонене для проведення.

Деонтологічний аналіз має враховувати усі моменти, які несуть ризик не етичної поведінки психолога: від коректності визначення методологічних основ дослідження до етичності представлення його результатів.

Деонтологічний аналіз передбачає не лише ретельне порівняння із кожним пунктом етичного кодексу, а й визначення того, наскільки науково цінним та практично значимим є дослідження.

Безумовно важливим для психології є зв'язок професійної етики з законодавством країни. Оскільки одне з основних завдань держави – правове забезпечення охорони прав і свобод людини, то цілком логічним буде звернення громадянина до правоохоронних органів та суду з приводу приниження гідності, порушення меж недоторканості особи або ушкодження її психічного чи фізичного здоров'я в результаті психологічних досліджень.

Варіативність співвідношення етики та права призводить до потреби у різних підходах до врегулювання питань професійної етики.

Найпростішим є варіант, коли позиції етики та права співпадають. В таких випадках звернення до етичних комісій та судові позови мають розв'язуватися однозначно на користь правої сторони. Припустимо, що учасник дослідження скаржить до етичного комітету або звертається до суду з обвинуваченнями у тому, що дослідження призвело до змін у його світогляді, і як наслідок – втрати роботи. Якщо учасник брав участь у дослідженні добровільно і підписав згоду, в якій йшлося про ризик особистісних криз та світоглядних змін, – його позив безпідставний, оскільки дослідження відповідає усім етичним та правовим вимогам. Якщо згоду на участь не було укладено, або учасника примусили до участі в дослідженні обманом чи

погрозами, – справа буде виграна позивачем, оскільки дії психолога порушують і принципи професійної етики, і правові вимоги.

Якщо дії психолога є етичними, однак суперечать законодавству, як у випадку нерозголошення професійної таємниці на вимогу суду він може звернутися до комісії професійного об'єднання з проханням підтримати його у суді. У протилежній ситуації комісія або комітет з етики можуть позбавити психолога права на практику, і тоді він може спробувати поновити свою діяльність через суд.

Якщо дії, що порушують етичні вимоги професії, не підпадають під юрисдикцію закону, вся відповідальність лягає на етичну комісію саме тієї організації, до складу якої входить психолог, що вчинив етичне порушення.

Такий подвійний контроль має забезпечувати особистісну безпеку як психолога так і учасників психологічних досліджень.

Кількість психологічних досліджень в Україні зростає в геометричній прогресії, безумовними плюсами цього є активне введення психологічних знань у практику, посилення позицій психолога у суспільстві, що в свою чергу стимулює розвиток науки. Однак, потребує доопрацювання система контролю за дотриманням деонтологічних вимог щодо психологічних досліджень. Оскільки не на всіх психологів, що займаються дослідницькою діяльністю, розповсюджується контроль етичних комісій, то їх дії можуть і мають бути врегульовані законодавчо.

Статті Конституції України, Цивільного та Кримінального кодексів не є спеціалізованими щодо психології, і охоплюють широке коло проблем не етичної поведінки фахівців різних галузей. Однак вони цілком придатні для сфери психологічних досліджень і можуть бути використані як при врегулюванні питань не етичної поведінки психолога, так і в ситуації його правового захисту від необґрунтованих звинувачень зі сторони учасників дослідження. Охорона життя і здоров'я, гідності та особистої недоторканості; збереження приватності особистого і сімейного життя; добровільна згода на участь у психологічному дослідженні – основні питання, які регулюються чинним законодавством.

Однією з обов'язкових вимог етики психологічних досліджень, яка зафіксована в усіх кодексах професійної етики, а також відображена у чинному законодавстві України, є інформування учасників про зміст дослідження та отримання від них добровільної згоди на участь в ньому.

Найдетальніше проблема “поінформованої згоди” окреслена у Кодексі етики та практики Американської психологічної асоціації. У кодексі зазначено, що згода на участь у психологічному дослідженні має бути оформлена документально і підписана двома сторонами: психологом і учасником дослідження. У документі має використовуватися лише чітка і прозора термінологія, зрозуміла учасникам. Згода має містити інформацію про мету дослідження, його тривалість, характер та наслідки дослідницьких впливів, права і обов'язки сторін, також фіксувати право учасників на відмову від участі у дослідженні та виходу з нього. Важливою є проблема згоди неповнолітніх та недієздатних учасників. В такому разі згода укладається з

батьками, опікунами або іншими юридично вповноваженими особами якщо це дозволено законодавством.

Головною метою згоди на участь є етична регуляція психологічних досліджень, до того ж вона може бути використана при розгляді справ щодо порушення професійної етики в спеціалізованих комісіях та суді.

Етично-правове регулювання психологічних досліджень є однією з актуальних проблем сучасної науки. Основними “етичними” документами у психології є кодекси професійної етики, в яких систематизовано основні етичні вимоги до діяльності психолога. Кодекси базуються на міжнародних та загальнодержавних постановах, чинному законодавстві та специфічній для окремих галузей і організацій внутрішньо – нормативній документації.

ОСОБИСТІТЬ ЯК ХРОНОТОП

*Пануча М.В., Медвідь Є.С.
НДУ імені Миколи Гоголя*

Одного з героїв стародавньої казки запитали: «Що є найшвидшим в світі?». Правильна відповідь: «Людська думка». Власне, це «дитяче» питання про час, його присутність і значущість в житті людини. Питання до якого сучасна наука лише починає «доторкатися», хоча епос, мистецтво та філософія вже дуже давно вивчають і використовують цю категорію. Зараз, пишучи це ми можемо не те що миттєво, а одночасно подумати будь про що, уявити себе будь-де, пригадати будь-що тощо. Особистість, мабуть, єдина істота, яка може «гратися» з часом, існувати «одночасно в різних формах простору і життя, в цілому. Їй і тільки їй дано не просто змінювати час, але й практично, на якийсь час, знищувати час, перетворюючи його, навіть не в мить – в ніщо (нехай нас вибачають за метафоризм і каламбур) Водночас, в цих можливих і реально здійснюваних операціях, людина продовжує об’єктивно існувати в об’єктивному і непорушному потоці реальності (і обов’язкового і незмінюваного за визначенням) часі. Проблема виявляється не вирішуваною для природничих наук, оскільки йдеться про такі «швидкості» і форми існування, до яких сучасна фізика, навіть, якщо відмовитись від швидкості світла, підійти не може.

Не дуже велику увагу даному феномену приділяють і соціальні науки, хоча даремно. Адже кардинальні зміни часового виміру існування соціуму відбуваються прямо на очах – ми змінюємо час, винаходячи все більш швидкі засоби пересування і зв’язку. Невже не ясно, що це принципово впливає на культуру, соціальні стосунки ест?

І вже зовсім індиферентною по відношенню до часу виявляється психологія (просимо вибачення тим не чисельним фахівцям, які все ж приділяють увагу даній проблемі). Наука, яка повинна включати час в сам предмет дослідження, відмовляється це робити, з причини власної незрілості і

нерозвиненості. Ми впевнені, і це принципова теза, що час має стати одним з фундаментальних методологічних принципів психологічних досліджень і психологічних практик. І ми з деяким подивом дізнаємося, що це вже зроблено двома провідними представниками психології – З. Фрейдом і Л.С. Виготським. Залишимо поки що (на майбутнє) в спокої погляди Фрейда, і звернемося до Виготського. Він створив принципово новий метод дослідження психології людини і назвав його аналітичним [3]. Зараз деякі дослідники називають цей метод генетико-моделюючим, а ще більш безграмотно – формуючим експериментом. Ми вживаємо термін «безграмотно» не тому, що ці методи неадекватні, а тому що науковці вкладають в ці назви, і, відповідно методи, зовсім інший зміст і сенс, ніж мав на увазі Виготський. Безграмотність в тому, що свій сенс ці вчені представляють як точку зору Виготського, хоча повторимо, насправді це не просто неправда: цей сенс – протилежний сенсу автора... Залишимо однак цю проблему для істориків науки.

Сенс, центральний методологічний принци аналітичного методу Виготського – вивчати психічне не як «річ», а як «процес», тобто вивчати в русі, в розвитку. Автор допускає що цей розвиток може бути як дуже довгим (онтогенез), так і «миттєвим» (мікрогенез або актуалгенез в сучасній лексиці)[3, 99]. Отже, йдеться про час. Важливо відзначити, що Виготський встиг застосувати цей метод, отримати абсолютно неперевершений матеріал і зробити крок далі – до нового методу (він назвав його семічним), а отже і до нових реальностей. Вже показано, що повний аналіз методологічних принципів аналітичного методу Виготського засвідчує, що він є фактично, початком, зародком того, що в сучасній психології має назву «постнекласична парадигма». Тут нас цікавить інше: Виготський як і Фрейд (хоча й зовсім з інших позицій) чітко і ясно вводить категорію часу в психологію. І він залишається вірним цьому принципу до кінця. Будь-яке явище можна зрозуміти лише як плин, рух, розвиток, а отже – лише в часі. Автор не займався проблемою часу спеціально – він вирішував інші, більш актуальні на той час проблеми – він збудував зовсім нову психологію людини. Але «принцип часу» був присутній (експліцитно, чи імпліцитно) завжди. Адже метод – не лише засіб отримання даних, це ще й спосіб розуміння, тлумачення (ширше мислення) дослідника. Метод це ще й позиція науковця (з якої він виходить, будуючи дослідження і інтерпретуючи отримані результати). В деяких творах Виготський прямо говорить про проблеми часу. Можна виділити чотири основні аспекти.

Перше. Розробляючи в кінці життя тему міжфункціональних психологічних систем і їх локалізацію в мозкових структурах, Виготський вживає термін «хромогенна локалізація» [2, с. 173]. Треба зазначити те, що пройшло повз увагу психологів: Виготський розуміє між функціональні психологічні системи, як системи «складно-складно» (зараз би сказали – «нелінійно») пов'язаних між собою психічних явищ. Цей зв'язок є рухливим в просторі і часі.. Так що врешті-решт маємо «систему систем» – людську психіку. Головне у Виготського – системи є рухливими і змінюваними як в просторі (поява, зникнення, перебудова структур психіки) так і в часі. Цей

принцип Виготський переносить в галузь психофізіології мозку – тут теж відбувається постійний плин, розвиток і зміна систем. Цим посилюється можливість поновлення і компенсації при патології. Зазначимо, що найближчий соратник і учень класика, найвідоміший і найбільш визначний у світі вітчизняної психолог А.Р. Лурія втілює ідею Виготського у створену ним галузь – нейропсихологію, що дало реальну змогу поновити здоровий спосіб життя багатьом людям (слід додати сюди практичну роботу О.В. Запорожця і О.М. Леонтєва. Під час вітчизняної війни по поновленню функцій після поранень і контузій, а також роботу Соколянського і Мещерякова зі сліпоглухоніми дітьми). Все перераховане зроблено на підґрунті ідеї Виготського про часово-просторову природу міжфункціональних психологічних систем.

Друге. Найбільш відкрито і прямо Виготський висловлює свої позиції щодо часу у вивченні психіки у вченні про характер[4]. Центральна думка висловлена межево точно: « в сфері психології ми ніколи не зрозуміємо до кінця людську особистість, якщо будемо розглядати її статично, як суму проявів, вчинків і т.п. без єдиного життєвого плану цієї особистості її лейтлінії, яка перетворює історію життя людини з ряду непов'язаних між собою і розділених епізодів на єдиний взаємопов'язаний біографічний процес» [4, 157]. Автор стверджує, що зрозуміти характер як «поперечний зріз особистості» можна лише в динаміці. Причому ця динаміка спрямована на майбутнє. Відзначимо, що категорія майбутнього в цій роботі і в останніх стенограмах лекцій з дитячої психології зустрічається дуже часто, хоча глибоко не аналізується. Характер, за Виготським не «розгортається», а «виробляється» завдяки дії двох детермінант – майбутнього цієї особистості і способу подолання перешкод: « сума тактичних прийомів, пристосувань (і подолань) та здібностей, які покривають собою і окреслюють визначений майбутнім життєвий план. Саме це ми й називаємо характером»[4, с.93]. Отже, майбутнє, а не минуле детермінує психологічне життя людини, яке є нескінченний плин, тобто, існує лише в часі. Це чи не центральна методологема «пізнього» Виготського. Вона розкриває засіб підходу наукової психології до дійсного введення в коло своїх інтересів категорії часу. Гарно видно, що це слід робити в просторі, що його створюють поняття «минуле», «майбутнє», «плин (розвиток)». В цьому сенсі слід зазначити, що лише Г. Олпорт з категорією «автономний мотиваційний комплекс» та А. Маслоу з категоріями «очікування» та «вершинне переживання (коли час зупиняється)» підійшли до ідеї Виготського[2]. Останній, це теж слід відзначити, в контексті своєї ідеї жорстко розкритикував Фрейда: для Фрейда людина, як каторжанин до тачки, прикута до свого минулого. Все життя визначається у ранньому дитинстві елементарними комбінаціями і все без залишку зводиться до з-живання дитячих конфліктів»[8]. Зараз ми можемо сказати, що думка дещо прямолінійно, але за фактом залишається вірною.

Зазначимо, що характер уявляється Виготським діалектично складним утворенням. З одного боку – постійний плин (розвиток), що де термінується майбутнім, з іншого – тут-таки, характер – процес, що «застиг в часі, відтиск, чекан особистості, система переживань, що застигла»[4] (Термін «чекан» є

буквальним перекладом слова «характер» з давньогрецької). Тож, психічне – «річ» чи «процес»? Це діалектичне протиріччя долає сучасна синергетика (про це нижче).

Третє. В роботах присвячених психології розвитку та патопсихології дитини Виготський імпліцитно оперує терміном «гетерохронність». Для нього розвиток психіки є процесом «цілісного саморозвитку», який здійснюється за власними законами й механізмами, хоча й сполучається із «зовнішніми щодо себе» факторами (соціальними й біологічними). Час для Виготського органічно вплетений в цей процес і визначає індивідуальні особливості через такі показники як ранній або запізнений розвиток цілісної особистості, термін розвитку окремих психологічних складових особистості і т. ін. Можемо зазначити, що цьому напряду думки і практики Виготського найбільше поталанило: у сучасній дефектології створено цілу систему гетерохронних дизонтогеній, застосування якої приносить важливі позитивні результати. Складніше відносно норми. Психологія лише зафіксувала гетерохронність. Так, Д.Б. Ельконін зазначав: якщо ми візьмемо один клас підлітків і проведемо з ними ретельне дослідження психологічного розвитку, ми будемо мати настільки строкату картину, що виникне сумнів – а чи одного віку ці діти...

Четверте. Найбільш цікавими і найменш дослідженими є думки Виготського щодо часового виміру взаємодії між собою різних психологічних явищ. Це, ми б сказали, психологія на макрорівні. Дуже відомий вислів про «єдність афекту і інтелекту» перетворено на гасло, але сама ця єдність залишається стійкою «білою плямою (зазначимо – спроби деяких дослідників ввести до вживання термін «емоційний інтелект» виявився невдалим бо були побудовані на цілком метафізичному підґрунті. Тому вони дуже швидко й сумно припинилися). Між тим, Виготський в останній своїй друкованій роботі, присвяченій психології розумово відсталих дітей, полемізуючи з К. Левінім (якого, до речі, дуже поважав і з ним дружив), фактично вирішив проблему. І саме завдяки залученню (не називаючи цього) для рішення категорії часу.

Сутність питання в наступному. К. Левін, експериментально довів, що розумова відсталість має своєю причиною не зміни мислення як такого і як про це думали всі[6]. Причини – в недорозвиненості афективної сфери (просто кажучи, дитина не стільки не може, скільки не хоче). Виготський вітав це відкриття і ретельно повторив досліди Левіна. Але зробив інший висновок: розумово відстала дитина – або може, але не хоче, або хоче, але не може, або і не хоче, і не може. Тобто вважає Виготський справа не в недорозвиненості афекту (як це показав Левін), а у складних відношеннях між цими процесами. Тут починається найцікавіше для нас. Виготський чесно пише, що саме по собі відношення між різними явищами в психології відомо вже давно. Але головний «гріх» психології в тому, що вона вважала ці відношення незмінними, постійними, раз і назавжди визначеними. Між тим, він повертається до свого дослідження – відношення між афектом та інтелектом не константні. У кожній конкретній людині вони змінюються в часі! Вони постійно змінювані і це, безумовно, відбивається в діяльності, поведінці, стосунках. Ми вважаємо, що змінюваність у часі між окремими психологічними процесами – це справжнє

відкриття Виготського. Він фактично вийшов на мікрорівень і показав – де треба вести пошук. Інша справа, що цього не помітили... Сам же Виготський залишився вірним учнем Спінози, який чотири сторіччя тому написав: «мислення може бути слугою пристрастей, а може бути їх господарем».

Далі ми розглянемо поняття часу в більш широкому контексті – як включення категорії часу вплинула на формування різних психологічних напрямків. Традиційні психологічні напрямки можна досить чітко співвіднести з різноманітними «орієнтованими на час» моделями особисті. Теоретичні положення тієї чи іншої школи виводяться, як правило, з їх «спрямованості» на минуле, теперішнє або майбутнє людини. Дійсно, класичний, або ортодоксальний, психоаналіз, який вже згадувався вище, був орієнтований в минуле життєвої історії особистості.

Взірцем психоаналітичної моделі є хворі істеричним неврозом: «рамка» картини хвороби полягає в фіксації, в поверненні та повторенні особистого минулого, раннього дитячого досвіду. Але не тільки особистого минулого. Хроноцикл (як динамічна інтеграція часових станів) такої особистості має свою доміную особистого минулого, і актуальна реальність є лише її проекцією, тінню.

В аналітичній психології К.-Г. Юнга особистість в ще більшій мірі виявляється «прив'язаною» не тільки і не стільки до індивідуального особистого минулого, скільки до історичного, міфологічного та архетипічного минулого. Система архетипів як універсальних надособистісних моделей реалізації життєвого шляху задає напрямок у розвитку особистості. Індивідуальна психіка є своєрідним екраном, на який, більш чи менш явно, проектується колективне несвідоме.

С. Гроф, представник трансперсональної психології, яка, безумовно, має витоки в психоаналізі дає своєрідне трактування обумовленості психіки людини і більшість переживань інтерпретує як історичну регресію в біологічне, культурне або духовне минуле. В психоаналітично орієнтованій концепції трансактного аналізу Е. Берна, особисте минуле займає також істотну роль: в ранньому дитинстві формується система життєвих сценаріїв, тобто схем міжособистісної взаємодії (трансакції). Так, Е. Берн пише: «Кожна людина ще в дитинстві, частіше всього несвідомо, думає про своє майбутнє життя, як би прокручує в голові свої життєві сценарії»[1]. Сценарій – це життєвий план, який поступово розгортається та формується, як ми вже говорили, ще в ранньому дитинстві в основному під впливом батьків. Причому, сценарії формуються зовсім не цілеспрямовано з боку батьків, це може бути абсолютно стихійним і неконтрольованим процесом. Цікаво, що роль минулого розуміється як «підготовка» до минулого. Слушно зауважити, що минуле «пронизано» майбутнім, і – навпаки.

В індивідуальній психології А. Адлера, яку можна все-таки вважати однією з варіантів психоаналізу, часова спрямованість особистості, на перший погляд, діаметрально змінюється – особистість виявляється орієнтованою на майбутнє. Але в той же час А. Адлер наполягає на виключній важливості

раннього дитячого досвіду, який обумовлює формування життєвого стилю особистості.

В рамках поведінкового напрямку акцент робиться на актуальному сьогодні, на розгляді особистості «тут-і-тепер». Особистість є не більше ніж система стимульно-реактивних утворень, які ґрунтуються на досвіді досвіді, але досвід не є жорстко фіксованими, незмінним, він відкидається в умовах, що змінилися, формується нова система взаємодії із зовнішнім світом. Поведінка людини виявляється функцією, яка залежить від актуальних, більш-менш стійких ситуацій.

Категоричною щодо ролі теперішнього є позиція засновника гештальт-терапії Ф. Перлза, який наполягав на тому, що найбільш адекватним режимом функціонування особистості є «занурення в зараз», екстраполяції ж в минуле і майбутнє призводять до невротичних переживань.

Для класичного біхевіоризму «достовірною» і адекватною реальністю є така, що відбувається в даний момент часу. Хроноцикл в такій моделі має своєю домінантою актуальне сьогодні.

В теоріях гуманістичного спрямування, так чи інакше, хоча б тому що вони з'явилися як реакція на психоаналіз, акцентують увагу на орієнтацію особистості на майбутнє. Так, наприклад, у К. Роджерса своєрідним орієнтиром, досягнення або наближення до якого в майбутньому є основним механізмом, є Я-ідеальне. Особистість в даному випадку є шлях від Я-реального до Я-ідеального. Хроноцикл особистості тут полягає в домінуванні майбутнього. Минуле й сьогодні оцінюються як прелюдія, підготовка до актуалізації істинного, реального стану Я. Дуже точно ілюструє таку модель особистості вислів Ларошфуко: «Я є тим, ким я стану в майбутньому»[11].

Абсолютно чітко розвиток особистості пов'язується з актуалізацією особистості в майбутньому в екзистенціалізмі Ж.-П. Сартра. Можна навіть сказати, що людина є його майбутнє. Людина спочатку є «проект», який належить здійснити в майбутньому. Ж.-П. Сартр пише: «... ми хочемо сказати, що людина, перш за все, існує, що людина – істота, яка спрямована на майбутнє і усвідомлює, що вона проектує себе в майбутнє. Людина – це, перш за все, проект, який переживається суб'єктивно, а не мох, не цвіль і не кольорова капуста. Ніщо не існує до цього проекту, немає нічого на умосяжному небі, і людина стане такою, якою є її проект буття»[18].

Людина виявляється відповідальною за те, ким вона стане – вона вільна у виборі. Але це і становить екзистенціальну проблему – проблему сходження до сенсу.

Ми можемо попередньо визначитись. Теоретичне підґрунття реального введення категорії часу в простір психології насправді існує. Тому можна сміливо, слід за М. Бахтіним говорити про хронотоп, «як про злиття просторових і часових прикмет в осмисленому і конкретному цілому»[16, 33]. Психологія людини (особистість) і є хронотопом. Отже «відірвати» час при її дослідженні означає просто знищити, зруйнувати цей предмет. Можна попередньо намітити напрями введення категорії часу в наукову психологію (вони, в той же час, є гранями розуміння хронотопу).

По-перше, це галузь так званого психологічного часу. Вона відкриває можливості вивчення особливостей усвідомлення, структурування, переживання часу людиною. Деякі дані в цьому напрямі психології вже є, але вони доволі суб'єктивні, а отже поверхові, оскільки отримані безпосередньо. В цьому напрямі головне – знаходження адекватних методик дослідження.

По-друге, вивчення психологічних особливостей процесу, що полягає у впливі людини на всезагальний час і зміні його. Чи можливо це насправді і як відбувається. Ми приведемо тут одну думку П. Рікьора: «світ, що створюється в будь-якому оповідальному творі – це завжди часовий світ... час стає людським часом тією мірою, якою він артикулюється нарративним способом, і навпаки, оповідь значуща тією мірою, якою вона окреслює особливості часового досвіду[17, с.13]. Отже це напрям активного створення людиною часу, що відбувається, звісно, не лише в оповіді (наприклад, ми писали вище про миттєвість).

По-третє, найбільш складною і актуальною є задача теоретичного обґрунтування і створення об'єктивного методу дослідження особистості як хронотопу. Це, як любив говорити Виготський – альфа і омега вирішення проблеми. Нам здається, що значне підкріплення в цьому сенсі психологія може отримати з боку синергетики. Остання розглядає особистість як цілісну відкриту, нелінійну систему, що само розвивається та само актуалізується, тобто, це й є хронотоп. Система ця є гетерогенною та гетерохронною і має високий рівень складності. Складність системи за І. Пригожиним, визначається кількістю елементів в одиниці простору[15]. Гетерогенність і гетерохронність особистості як системи є дуже високою. Звідси – висока не лінійність, тобто великий відсоток зв'язків, що не підпорядковані формальній логіці. Одиницею системи є утворення складне, незавершене, його не можна обрахувати в формально-логічних схемах, і воно являє собою гармонійність у часі і просторі утворену з негармонійності. У синергетиці ще утворення називається – фрактал. Наведемо, без особливих коментарів, що деякі поняття синергетики, які, якщо їх перетворити на систему понять, зможуть стати, нам здається, підґрунтям психологічного вивчення особистості як хронотопу. Синергетика вирішує суперечливість постійного (структури) і динамічного (процесу) в системі. Структура це є процес, який тимчасово застиг у просторі і часі. При цьому структури залишаються гетерогенними і гетерохронними, і в «застиглому» стані всередині них продовжують відбуватися постійно змінювальні процеси (оце «внутрі» і цікавить нас найбільше). Це уявлення має поведінкові кореляції. Наприклад, в час, коли учень вирішує завдання, утворюється така структура. Вона активна й динамічна, але знову руйнується (перетворюється на процес), коли задача вирішена. Додамо – ця структура гетерохронна і гетерогенна – отже включає в себе різні психічні явища, що взаємодіють в різні періоди часу.

Синергетика дуже цікаво і плідно вирішує проблему самоорганізації і саморозвитку систем. Доведено, що до саморозвитку система здатна лише в стані нерівноваги як у просторовому так і у темпоральному сенсі. Крім того, істотним є відкриття так званого «дивного аттрактора». Під цією назвою

розуміється абсолютно невідомий, і такий що знаходиться в майбутньому фактор, який незрозумілим чином визначає напрям і темп розвитку системи.

Ми не збираємося тут аналізувати синергетичні погляди в цілому і інтерпретувати їх в галузь психології, хоча вважаємо цілком принципово, що це зараз необхідно. Тут, крім всього іншого, є інтерес із боку синергетики: системи, які вона вивчає не містять такого могутнього «аттрактора» як «Я» людини, який одним кроком може зламати всю систему особистості, знищити, або навпаки, спрямувати на такий розвиток, що матимемо генія. Однак психології необхідні зараз контакти з новітніми методологемами і методами інших наук. Час перестати плекати свою унікальність і брати щось від інших наук, тим паче, що вони «створені психікою тієї самої людини», яку ми так хочемо, нібито, зрозуміти.

В цілому, нам здається, що на часі реальне вивчення конкретної психології людини як хронотопу.

Література

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. М., 1988. С. 175.
2. Выготский Л.С. О психологических системах. – Собр.соч. в 6-ти томах. Т.1, М., Педагогика, – с. 109-131
3. Выготский Л.С. История развития высших психических функций – Т.3, М., Педагогика, 1982
4. Выготский Л.С. К вопросу о динамике детского характера. – Т.5, М., Педагогика, 1982– с. 155-165
5. Выготский Л.С. Проблема возраста. – Т.4, М., Педагогика, 1982 – с. 244-375
6. Выготский Л.С. Проблема умственной отсталости. – т.5, с. 231-256
7. Выготский Л.С. Психология и механизация психических функций – Т.1, М., Педагогика, 1982 – с.168-174
8. Выготский Л.С. Трудное детство. – Т.5, М., Педагогика, 1982 – с. 137-149
9. Записные книжки Л.С. Выготского. Избранное. – М., 2017 – 603 с.
10. Курдюмов С.Л., Князева Е.Н. Структура будущего: синергетика как методологическая основа футурологии. – Синергетическая парадигма. – М. 2002, с. 109-125
11. Ларошфуко Ф. Франсуа де Ларошфуко. Мемуары. Максимумы. М.: «Знание», 1993. – 280 с.
12. Мамардашвили М.К. Сознание и цивилизация. – М., 2004
13. Маслоу А. Мотивация и деятельность. – Спб., «Питер», 2006
14. Олпорт Г. Становление личности. – М.: Смысл, 2002. – 460с.
15. Пригожин И. Человек перед лицом неопределенности. – М., 2003.
16. Психологический лексикон. Общая психология. – М. – Спб, 2005. – с.33
17. Рикёр П. Время и рассказ. М.-Спб., – 2000.

18. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм // Сумерки богов. М., 1990.– с. 323.

19. Спиноза Б. Избранные произведения. – М., 1957

НАУЧНЫЙ ФАКТ В ПСИХОЛОГИИ²

Папуца Николай Васильевич
Нежинский государственный университет имени Н.В. Гоголя

Получение научных фактов, их истолкование и обобщение – дело любой науки. Если психология – наука, она тоже должна это делать. С этим у нас очень трудно, более того, современная психология вообще не хочет заниматься этим скучным делом, а хочет она бесконечно искать, находить и тут же терять себя (т.е. – предмет исследования), строить по этому поводу иногда изящные и красивые, а чаще, увы, уродливые теории и парадигмы. При этом, она хочет в так называемой практике вламываться в психику человека (без знания научного!)... В общем, это и есть, нам кажется, корень проблемы. Процесс интереснее и приятнее результата. Все проблемы превращены в постулаты, всем хорошо, но... за полтора века (с середины XIX) в психологии получено лишь два реальных результата, которые можно смело назвать открытиями. Мы, самые отсталые, и все потому, что не хотим работать с научными фактами. Что же такое научный факт? (В общем, отметим: написанное ниже – очень давно и очень хорошо известно. Это приходится писать потому, что в психологии так много не-научного, спекулятивно-уродливого).

Факт научный отличается от факта не-научного (факта житейского), главным образом тем, что последний есть факт непосредственного опыта человека. Научный же факт – это результат «переделки» сложнейшего, противоречивого соединения непосредственного опыта с опытом, уже имеющимся в науке. То есть факт научный есть уже понятие. В каждом научном факте (обобщении, понятии), даже самом абстрактном есть хоть маленький кусочек непосредственного факта, но как же он преобразен! И, наоборот, каждый житейский факт, если он «хочет» стать фактом научным, должен обязательно стать понятием, соприкоснувшись с уже имеющимся в науке обобщениями. Слово, отражающее одновременно и непосредственно данный опыт, и обобщение – есть слово науки. В этом смысле, говорит Выготский, «слово и есть зародыш науки и можно сказать, что в начале науки было слово» [1, с.314]. Но – только в этом смысле!

Науке известно много случаев, когда научные факты (понятия) открываются там, где человеку не дан соответствующий непосредственный опыт (лучи Рентгена, испускание ультразвука летучими мышами, а инфразвука

² Автор очень уважает людей, которые занимаются столь сложной наукой, как психология. Статья несколько публицистична и, значит, субъективна. Прошу понять это правильно.

муравьями и т.д). Но не известен ни один научный факт, который был бы тождественен факту непосредственного опыта. И не будет известен никогда, и слава Богу, ибо в этом случае вся наука оказалась бы ненужной, и мы... вернулись бы в пещеры, к теплому костру (хотя, вернее, и без костра – потому что для того, чтобы его зажечь, уже требуется мизерный, маленький, но истинно научный факт, т.е. обобщение, понятие). Однако, именно этим на все 95% занята современная психология, она не устанавливает научные факты, она – тасует непосредственный опыт... и получает удовольствие.

Говорят: мы, психологи, так долго ищем свой предмет, потому что наша наука самая сложная, невероятно сложная. Но это – ложь. Дело вовсе не в сложности. Почему Фрейд открыл и изучил жизнь бессознательного? Почему Выготский открыл и изучил психологический механизм возникновения и жизни сознания? Почему никто другой (третий и т.д.) ничего похожего по масштабам не открыл? Ответ есть, он – в их творчестве, профессиональной компетентности, философской эрудиции и в полном отсутствии у обоих снобизма, желания, чисто юношеского студенческого азарта открыть велосипед «имени себя».

Конечно, психологию как науку о «психологической жизни человека» (Л.С. Выготский) должна интересовать психология людей, установивших научный факт там, где ничего не видно и не слышно (лучи), ее должна интересовать психологическая жизнь А. Эйнштейна, опрокинувшего 300-летнюю догму Ньютона, говорят, благословенную самым Всевышним, и самого Ньютона, ибо для его времени он открыл нечто такое, чего никто не видел... Но нам, увы, рано, очень рано ставить такие вопросы. Нам бы оторваться от непосредственности, научиться отделять «зерна от плевел», т.е. факты непосредственного опыта от научных, объективных фактов. Не умеем, и поэтому, как у каждого – своя психика, так и у каждого – своя психология, т.е. науки как бы и нет, а есть – «слова, слова, слова...» (В. Шекспир). И это, увы, не те слова, с которых начинается наука (не понятия они), это – слова о нашем субъективном опыте, которые опутали науку запредельно и могут вовсе ее поглотить (см. об этом очень интересную статью Ф.Т. Михайлова [2]).

В целом, мы, руководствуясь неумным эгоизмом и всепоглощающей жадной авторства (или – веры в чужое авторство), не хотим добывать научные факты. Это и правда трудно. Гораздо труднее, чем заниматься словесным эквилибром или уповать на кого-то, делая его идолом. Что же необходимо изменить, чтобы заняться психологией как наукой? Надо работать над получением научных фактов, их обобщением и, на основании этого, приходиться к новым фактам... Наука бесконечна. Почему этого практически нет? Рискнем высказать гипотезу. Чтобы получить научный факт, необходимо уметь воспринимать субъективно непосредственно данное с точки зрения надежно разработанной ранее философско-методологической позиции. Это и дает возможность видеть в непосредственно данном то, что не видно, что «спрятано» в нем, т.е. – его сущность. Это и будет научным фактом, понятием, объективной истиной, – назовите как хотите.

Чтобы открыть факт ориентирования муравья по инфракрасному излучению (которого мы не видим), надо быть как минимум хорошим биологом, а еще лучше – энтомологом, т.е. иметь хорошую научно-методологическую базу (1), надо иметь действительный интерес к объекту изучения, а не желание заявить о себе (2). Надо уметь наблюдать и видеть в поведении муравья нечто неадекватное моему субъективному опыту (3). Надо что-то знать научное о невидимых нашему глазу излучениях, и их использовании в живом мире (4). На основании этого (и только так!) создается гипотеза (5), модель исследования (6). Исследование проводится (7), данные обобщаются (8). Вывод (совпадает ли он с гипотезой или нет – не важно) – это и есть научный факт, «слово» (которое имел в виду Выготский), т.е. понятие как название уже не непосредственного впечатления, а сущности, скрытой в нем. На основании этого возможны (и необходимы) дальнейшие исследования в этом направлении, с повторением все отмеченных этапов. Автор просит прощения за хрестоматийность, но... как же происходит поиск в современной психологии (мы постараемся не трогать здесь титанов – Фрейда и Выготского, ибо они, как раз, шли указанным путем)? Начинать надо очень издалека, со «старика» Спинозы и даже еще раньше. Абсолютное большинство людей и психологов убеждены в том, что душа (она же психика) и тело – две абсолютно разные и отдельные реальности, абсолютно непонятно, кем, как и когда соединенные в одно суперпротиворечивое существо (Декарт). Картезианство оказалось очень удобным и понятным. И оно сидит в нас до сих пор. Более того, оно позволяет вводить еще и «третьи», любые инстанции («Я», Господь, дух, материя и т.д.). И дает огромное пространство для умствования. Анализ показывает, что только Фрейд и Выготский очень по-разному, с разных сторон и с разными целями (это заслуживает отдельного, крайне необходимого сейчас психологии, исследования) исходили из диалектики Спинозы, и сами мыслили диалектически: душа и тело – не две разные вещи, а просто два свойства одной и той же вещи. Разорвать их нельзя, а познать, объяснить их по-настоящему можно, но только в целом, даже с исследовательскими целями, не расчлняя целостность... Целостность эта, конечно, весьма противоречивая, но именно поэтому – само-развивающаяся и объективно действующая. Объективно, т.е. реально, а не в чьем-то сознании. Это – точка отсчета. Это – что-то совсем непривычное для обыденного сознания, но именно это дало возможность и Фрейду (и его последователям), и Выготскому (увы, без последователей, слишком рано оборвалась жизнь) получить действительно научные факты и выстроить совсем иную, научную, психологию, которую не хотят принимать. Из дальнейшего поймем, почему... А ведь они оба натолкнулись именно на эту проблему – как в одной вещи (в человеке) могут сосуществовать столь разные по природе своей свойства. Они решили дать не философский, не житейский, не религиозный, а научный ответ. Значит понадобились научные факты... И они их получили, и пошли дальше. И все таки, это было только начало, но, зато, действительно научное начало...

Что же происходит сейчас? Психология ну ничем не отличается от любой другой науки в части различия субъективно данных (житейских) и объективно

установленных (научных) фактов. Что дано психологу (как и любому человеку) в опыте? Во-первых, Декарт: душа (она же психика) это совершенно разные отдельные вещи, которые как-то и кем-то, когда-то и где-то были соединены, но понять это соединение не дано нам, живущим, поэтому его, как и тело вообще, лучше не трогать. Отсюда вытекла, здесь живет и процветает вечная нерешаемая в принципе «психофизическая проблема» (К ней не решился подойти даже такой универсально компетентный психолог, как К.-Г. Юнг). А если это так – давайте не будем трогать тело, забудем о нем (а ведь никто не видел психики без и вне тела и, уверены, не увидит никогда). Сейчас, правда, появился какой-то странный гибрид, скорее мутант, под названием «психология телесности». Но уже само название заявляет о полной своей механистичности, а значит, бесплодности.

...Забыли, оторвали грубо, «вырвали» душу и... что же нам дано в опыте житейском? 1. Дано поведение. 2. Даны рассказы людей о своих субъективных переживаниях. 3. Даны наши собственные, опять же, чисто субъективные переживания. Является ли перечисленное само по себе материалом для научной психологии? Ответ категоричен и бесспорен – конечно, нет. Наука так и тогда, где и когда есть научные факты (обобщения, понятия). Я хочу сказать, что мое субъективное переживание радости, горя, озарения это совсем не том, что представляют собою радость, горе, озарение etc в действительности как явления реальные, и значит, объективные. Это понимают серьезные ученые, но... не хотят искать путь, ту, упомянутую выше, цепочку долгих и утомительных, часто тупиковых дел. Трудно. Что же делают «научные психологи»? А то же, что они делали и 150 лет назад. Они разделились: переживающий ныне свой очередной ренесанс бихевиоризм весьма агрессивно утверждает, что-де, за поведением по схеме $S \rightarrow R$ мы вообще никогда ничего не найдем и не надо. Тем более, что бихевиористские внедрения в практику дают ведь позитивные результаты. Значит, рефлекс и все, никакой научной психологии мы не получим никогда. Тут все очень привлекательно своей примитивной простотой и непосредственностью.

Вторая часть психологии, особенно процветающая ныне, прикрывшись щитом якобы феноменологии (бедный Гуссерль, бедный Сартр etc) молча «заявляет», что никаких объективных психических явлений не может быть, ибо как же их оторвешь от субъекта, и намекают, что сам Гуссерль, якобы (?), писал, что в сознании ничего не подлежит интерпретации (что дано непосредственному опыту, то и есть). Гуссерль был очень серьезным философом и на такую глупость явно не был способен, а там, где он говорит об этом, он имеет в виду не научное исследование, а действительно непосредственную данность каждому из нас феноменов нашего же сознания. Но это никак не значит, что то, что дано каждому непосредственно есть таковым на самом деле, объективно (ну не мог, не мог такой яркий философ не знать истины – что явление и сущность не совпадают нигде и никогда).

Тем не менее, позиция очень привлекательна опять же своей примитивной простотой, заслоненной многословием «умнейших» рассуждений и фраз. Суть же проста, спиритуализм (а это именно он в самых разных

ипостасях) предполагает, что Я – это вообще нечто непознаваемое, как-то может оторваться от души (моей же), сделать ее предметом исследования и получить про нее знание. Увлекательно и заманчиво, не правда ли. И не надо ничего придумывать и искать – ведь я – вот он, всегда тут, и душа моя тут, познавай сколько хочешь. И оказалось... да мы же все уже знаем! Да каждый же – психолог, и психологии как науки нет и не надо, ведь ничего объективного, как кому-то нейметя, в душе в действительности нет. И любую теорию я легко создам про – и имени себя, вот только нахватаюсь терминов и за что-то серьезное (на мой вкус) зацеплюсь. И ведь я могу рассказать про все – и про грусть, и про радость, и даже про любовь, и про надежду. Более того, я могу спросить (даже составить опросник) про это многих людей и обобщить это, и найдя якобы общие черты, получить якобы объективные (научные) данные. Вот вам и ответ.

Все – просто. Это – закат психологии, увы... Между тем, Фрейд и Выготский едины в том, что пишут: «психология или наука, или нет никакой психологии».

В этом контексте, Фрейд и Выготский вообще-то сделали что-то очень мелкое и совсем незаметное: один открыл объективно действующий, никому не видимый, не данный в непосредственном опыте механизм взаимопревращения бессознательного в сознательное, а другой открыл механизм взаимопревращения культуры и психики и, стало быть, объективный механизм возникновения психологической жизни человека и ее становления! Ну и что? Это же что-то очень маленькое и незаметное, и тут надо так много знать и понимать, и создавать исследовательские процедуры... Зачем? Мы вот взяли, опросили, описали и сразу поняли, скажем, что такое «благополучие». Вот это здорово! И так же мы сделаем и со счастьем. Да с чем угодно! Более того, мы изобретем и тут же внедрим системы манипулятивных техник и сделаем людей счастливыми и благополучными! Вот! А вы говорите про какую-то науку, про какую-то мороку... Зачем?

Горько это. Область знания, которую мы называем психологией еще, увы, не знает наипростейшего – действительной природы ощущения, не знает, что такое образ, почему (чем?) мы его видим и т.д. и т.п., эта область засорена житейскостью. А между тем, есть возможности и их немало – получать действительно научные факты, и это гораздо более интересно и важно. То, что откроется при этом, трудно даже предсказать.

Действительное отличие психологии от других наук состоит в том, что нам и правда дан непосредственный субъективный опыт переживания и осознания тех объективно существующих явлений, которые этот наш опыт хитро и искусно от нас скрывает. Разорвать, вскрыть это объективное – задача науки.

Можно сказать и проще. Зачем изучать еще и еще раз осознание счастья, если в самом этом слове уже запечатлен тысячелетний опыт людей, его переживавших и осознававших? Не лучше ли заняться делом?

Литература

1. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса / Л.С. Выготский // Собр.соч.: В 6-ти т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1. – С. 291-436.
2. Михайлов Ф.Т. Немота мысли / Ф.Т. Михайлов // Вопросы философии, 2005, № 2. – С. 39-55.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ КОНЦЕПЦІЙ ТОЛЕРАНТНОСТІ

Пісоцький В.П.

У суспільних науках під толерантністю розуміється соціально-політичне, морально-психологічне явище, зумовлене культурно-історичним розвитком контактів між людьми, представниками різних народів, ідеологій, культур, цивілізацій, як умова їх рівноцінного й безпечного співіснування та засіб регулювання міжособових та міжгрупових конфліктів. Феномен толерантності складний і багатогранний. Погляди вчених на толерантність відзначаються дискусійністю, виділенням у ній різних сутнісних ознак. Різноманітна проблематика толерантності представлена в публікаціях зарубіжних вчених: Ж.Бастида, А.Гжегорчика, Г.Зімеля, П.Кінга, А.Маслоу, Г.Маркузе, П.Ніколсона, Г.Олпорта, К.Поппера, П.Рікера, К.Роджерса, Д.Ролза, М.Уолцера, М.Фрітцханда, О.Хьоффе, Дж.Шарпа та ін., а також вчених пострадянського простору: О.Асмолова, Г.Балла, Г.Бардієр, С.Братченка, А.Горянської, А.Гусейнова, Ю.Іщенко, Г.Кожухар, В.Лекторського, Д.Леонтьєва, В.Пісоцького, А.Реана, Г.Солдатової, М.Хом'якова, В.Шаліна, О.Швачко та ін. За тривалу історію досліджень проблеми толерантності в етиці, соціології, релігієзнавстві, політології, психології розроблені наукові концепції толерантності, що базуються на певних світоглядних позиціях і принципах: раціонально-прагматична (лібералізм, соціальний прагматизм, сцієнтизм, егалітаризм), раціогуманістична (марксистська етика, фрейдомарксизм, діалектичний гуманізм), адаптивна або фрустраційна (сцієнтизм), принципова толерантність (етика ненасильства), екзистенційно-гуманістична (різні течії екзистенціалізму, персоналізм, еkleктизм), діалогічна, диспозиційна.

У Новий час, коли сформувався класичний тип наукової раціональності з його уявленнями про існування абсолютної межі між істиною і неістиною (істина – одна для всіх, будь-яке судження є або істинним або хибним – третього не дано), склалися перші *історичні моделі толерантності*: а) толерантність як байдужість, започаткована класичним лібералізмом (Бейль, Локк, Мілль); б) толерантність як неможливість взаєморозуміння (повага до іншого, якого я не розумію і з яким я не взаємодію); в) толерантність як поблажливість [2]. У перших двох моделях толерантність представлена як вимушений засіб, розважливий розрахунок, визначення пріоритетів для запобігання негативним наслідкам релігійної, етнічної нетерпимості. Суб'єкт толерантності подається в категоріях «домінування», «перевага»: як той, хто

керується розумом, а не емоціями, свідомо долаючи почуття неприязні до іншого, чужого, потенційно небезпечного. Необхідність співіснування змушує суб'єкта бути терпимим до іншого. Третя модель пов'язана з виділенням привілеїв в системі поглядів та цінностей, коли суб'єкт толерантності дозволяє іншим (невігласам, з його точки зору) обирати собі стиль життя й поведінки.

Засновані на цінностях індивідуалізму погляди філософів-просвітників (Ж.-Ж. Руссо, Д.Дідро, К.А.Гельвеція, Вольтера, І.Канта та ін.) сприяли утвердженню в суспільній свідомості *громадянської толерантності*, відносячи її до системи моральних переконань, основоположних принципів людського співжиття. Це плід високої духовної й моральної культури людини й суспільства. Толерантності відведена роль „золотої середини” між позиційними крайнощами егоїзму й альтруїзму. На її основі можлива повага до іншого, прийняття етнічних і національних особливостей, культурних традицій, відмінностей у поглядах. Уже тоді кристалізувалася *головна ознака повноцінної толерантності* – вимога рівної свободи і взаємного визнання права кожного чинити так, як цього вимагає закон і його власна совість. А відтак, і *головний критерій толерантності*: нікому не дозволяється обмежувати свободу іншого, якщо для цього не існує якихось інших вагомих причин (якщо свобода індивіда не перероджується у сваволю). В основу ліберальної концепції толерантності також покладено *принцип критичного раціоналізму*, що передбачає право кожного пізнавати й формулювати постулати, цінності й право їх відстоювати. У наступні століття її розвивали Д.С. Мілль, К.Поппер, Д.Ролс, О.Хьюффе, С.Мендас, С.Хаммел та ін. Центральним питанням було і залишається визначення суб'єктом меж своєї толерантності. З позиції неолібералізму *толерантність як принцип моральних відносин* вимагає "добровільної, за власним переконанням, без використання сили згоди з наявністю інакших, чужих переконань, аж до протилежних, якщо до іншого ставлення до них не існує достатньо вагомих причин" [5, с. 45]. Цей принцип наголошує на раціонально-вольовому механізмі визначення й дотримання міри терпимої поведінки, що необхідна як засіб засвідчення діапазону дій, дозволених людству для самозбереження на певному етапі його розвитку. Суттєвою умовою повноцінної толерантності є *принцип взаємної відповідальності*. Отже, толерантність у лібералізмі раціональна за своєю суттю і має прагматичну, утилітарну спрямованість. Вона регламентована, що забезпечує прийнятні умови для плюралізму думок, соціальної адаптації та цивілізованого бізнесу (позитивно-конфліктна толерантність), але не надто чутлива до делікатних сфер глибинної міжособистісної комунікації, спрощено підходить до проблеми подолання соціального й екзистенційного відчуження між людьми.

Марксистська концепція обмеженої толерантності ґрунтується на *принципі раціогуманізму*, що вимагає максимального використання засобів раціонального пізнання в гармонійному поєднанні з іншими складовими людської культури для розширення знань про людину та їх гуманістично орієнтованого практичного застосування. За цим принципом толерантність суб'єкта, за сприятливих зовнішніх умов, сприяє виживанню і розвитку як його самого, так і партнерів, з якими він взаємодіє. У питанні визначення меж

толерантності, на відміну від ліберальної, в діалектиці індивідуальної свободи, соціальної справедливості та рівності надає перевагу суспільному. М.Фрітцханд дає толерантності морально нейтральну оцінку, підкреслюючи, що сама по собі толерантність не добра і не зла, не є безумовно позитивною або негативною цінністю, "усе залежить від того, в яких конкретних умовах вона виявляється і на реалізацію яких цінностей у даній фактичній ситуації вона спрямована" [5, с. 47]. Вона не може бути розширено витлумачена й абсолютизована, а тому має переважно інструментальну цінність. Звідси випливає, що за певних обставин толерантність може бути і антигуманною. Так у 60-х рр. ХХ ст. фрейдомарксист Г.Маркузе, критикуючи ліберальне суспільство, запровадив термін "репресивна толерантність", основу якої складають конформістська поведінка та свідоме придушення власної свободи.

Етична концепція абсолютної (принципової) толерантності розвивається представниками різних напрямків ненасильства: релігійного: М.Ганді, М.-Л. Кінг, Л.Толстой; етичного: А.Гжегорчик, А.Гусейнов; суспільно-політичного: Х.Госс-Майер, Дж. Шарп; педагогічного: М.Ліпман, В.Маралов, В.Сітаров. Її послідовники вбачають в терпимості самодостатню цінність, ідеал, позитивне благо, добродійність утримання від застосування сили для втручання в думку або дію іншого, головну умову для встановлення гуманних стосунків і водночас як засіб справедливого вирішення гострих політичних та етнічних конфліктів, як шлях до встановлення ненасильницького миру та усунення джерел зла й несправедливості з життя людей. У боротьбі за справедливість послідовно й неухильно використовуються лише такі методи впливу на свідомість і поведінку супротивника, що виключають будь-яку агресію та насильство, а їх дієвість передусім визначається силою морального впливу.

У неklasичний період розвитку науки провідним способом пояснення і розуміння соціальних і морально-психологічних явищ стає конвенційний, що фокусується на суб'єктивності (або міжсуб'єктивності), виникають нові, психологічно орієнтовані концепції толерантності, що базуються на методах герменевтики, феноменології, екзистенціалізму. З позицій послідовного неklasичного підходу моделей толерантності може бути стільки, скільки існує моделей дослідження (психоаналітична, когнітивна, диспозиційна, діалогічна).

Наукові розвідки толерантності в руслі герменевтики (П.Рікер, К.Роджерс, В.Франкл, З.Фрейд, Е.Фромм, Ю.Хабермас, К.Юнг та ін.) сконцентровані на пошуках способів розуміння іншого (розуміння як оцінка; розуміння унікального, розуміння як результат пояснення, розуміння як синтез цілісності). Представники гносеологічного підходу (П.Рікер, Ю.Хабермас) відзначають позитивну роль толерантності у зростаючій конкуренції поглядів, цінностей та теорій, наголошуючи на необхідності доповнення "пояснюючих" підходів у соціальних науках, в яких відбувається постійний діалог текстів, культур, особистостей, цінностей, установок, "розуміючими".

К.Роджерс робить акцент на особливостях професійної толерантності терапевта. "Розуміючий психолог" поводить себе з клієнтом у відповідності з тим, як він зрозумів психіку клієнта методом вчування, емпатії. У

клієнтоцентрованої психотерапії величезне значення надається створенню атмосфери відкритості новому досвіду. Відкритість означає проникливість меж понять, переконань, образів і гіпотез, терпимість до неоднозначності, здатність приймати масу суперечливої інформації, не заперечуючи при цьому всю ситуацію. Це важлива умова будь-якої плідної творчості.

Концепція толерантності до невизначеності відображає когнітивний (інформаційний) аспект проблеми соціально-психологічної адаптації суб'єкта (Е.Френкель-Брунсвік, Г.Олпорт, П.Лушин, О.Луковицька, А.Гусев). Г.Олпорт відмічає, що толерантність до невизначеності проявляється у сприйнятливості мислення до суперечностей, його гнучкості, у здатності структурувати інформацію й уявляти можливі завершення ситуації та успішно реалізовувати стратегії подолання стресових ситуацій [4]. П.Лушин в толерантності до невизначеності вбачає здатність сприймати новизну, нестабільність власного розвитку й відводить їй роль конструктивного, перехідного феномену, який задає програму подальшого розвитку [3].

Діалогічна концепція толерантності є впливовим напрямком досліджень у західній екзистенційній філософії, гуманістичній психології та персоналізмі як філософії поваги людської свободи, самосвідомості й саморозвитку. Усі вони зосереджені на пошуці шляхів утвердження унікальної духовної цінності людини, невимушеного спілкування вільних та відповідальних за свій вибір і свої вчинки особистостей. М.Бубер, Г.Марсель, Г.Мунье, Р.Мей, П.Тілліх, В.Франкл, К.Ясперс розглядають толерантність у міжособистісному контексті як особливий спосіб побудови взаємовідносин "Я" з "Іншим", зокрема – "Інакшим". Толерантність у контексті діалогової концепції культури досліджують представники культурологічного підходу: С.Аверінцев, Г.Батищев, М.Бахтін, В.Біблер, Ю.Лотман, які акцентують увагу на комунікативних засадах толерантної свідомості, що виявляється в культурі розуміння, культурі непогодження, культурі прощення, коли несхожість інших сприймається як цінність.

Екзистенційно орієнтовані філософи й психологи (Б.Братусь, С.Братченко, В.Знаков, Ю.Іщенко, Д.Леонтьєв, В.Франкл) з позицій ціннісно-сміслового підходу розуміють толерантність як переживання і здатність суб'єкта до породження спільно з іншими людьми сенсу. Переживаючи екзистенційну ситуацію "перетерплюваності й страждальності від факту інакшості інших", індивід опиняється перед вибором: подолати внутрішній дискомфорт, проявивши терпимість, і стати суб'єктом діалогічного спілкування, або бути нетерпимим, піддавшись своїм негативним емоціям [1, с. 52]. Визначальним чином на формування сенсу фактів, подій, вчинків впливає ціннісно-сміслова позиція суб'єкта, орієнтованого на діалог.

Концепція диспозиційної толерантності (С.Братченко, Г.Кожухар, В.Лекторський, А.Реан) вбачає в ній інтегральну властивість особистості (ціннісно-когнітивний конструкт, базову соціальну установку, позицію-переконання, стиль поведінки), яка ґрунтується на раціонально-гуманістичних принципах, самодетермінації особистості, її стійкості до проблемних і конфліктних ситуацій та відповідає за ціннісно-сміслову регуляцію загальної

спрямованості інтересів особистості в міжособистісній та міжгруповій сферах соціальної активності, виявляється в готовності і здатності до неагресивної реакції та поведінки, поваги на основі відкритості та у відносній незалежності від дій іншого, до розширення власного досвіду та позитивних змін в собі з тенденцією до взаємної зміни позицій в результаті міжособистісного діалогу. Метою такої взаємодії є її учасники як особистості та сам діалог як вищий рівень співіснування унікальних і неповторних особистостей, який, тим не меш, може вести як до протистояння, так і до згоди.

Література

1. Іщенко Ю. А. Толерантність як філософсько-світоглядна проблема / Ю. А. Іщенко // Філософська і соціологічна думка. – 1990. – № 4. – С. 44–56.
2. Лекторский В.А. О толерантности, плюрализме и критицизме / В.А. Лекторский // Вопросы философии. – 1997. – №11. – С. 46 – 54.
3. Лушин П. В. Толерантность к неопределенности как предмет психотерапии: тезисы и аргументы / П. В. Лушин // Журнал практикующего психолога. – 2003. – Вып. 9. – С. 193–197.
4. Олпорт Г. У. Природа предубеждения / Г. У. Олпорт // Век толерантности : науч.-публ. вестник. – М. : МГУ, 2003. – Вып. 5. – С. 11–25.
5. Фритцханд М. Проблема толерантности в этике / М. Фритцханд // Методологические проблемы исследования социалистической морали и нравственного воспитания / под ред. А. И. Титаренко, Б. О. Николаичева. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – С. 42–52.

НАРАТИВ ЯК СПОСІБ АРТИКУЛЯЦІЇ СОЦІАЛЬНОСТІ

*Рудницька Світлана Юріївна
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України*

Динамізм трансформацій сучасних цивілізаційних процесів зумовив активізацію наукових дискусій з проблем розуміння природи соціальності, які, у свою чергу, дали поштовх до радикальної ревізії підстав інтерпретації цієї базової категорії соціально-гуманітарного знання. Увага дослідників зосередилася на осмисленні феномену нової соціальності і способів, за допомогою яких вона задається.

Проблематизація наративу як способу артикуляції соціальності набула особливої актуальності у зв'язку з радикальним поворотом у тлумаченні соціальних явищ у контексті формування методологічних і онтологічних засад еволюції постнекласичної наукової раціональності, у межах якої соціальна реальність заміщується реальністю наративно-дискурсивною, а її конститутивні комунікації інтерпретуються не як властивості чи функції соціальних відносин, а як дискурсивно-мовленнєві практики (Є.О. Гаврилов, В.В. Нікітіна).

Соціокультурний простір відтворюється за допомогою практик, які

втілюють у собі, концентрують, створюють і трансформують соціальність. Концепт «практики» набув широкого поширення наприкінці вісімдесятих років двадцятого століття внаслідок «прагматичного повороту», що привернув увагу дослідників до життєвого світу особистості, її повсякденності. За допомогою «практичного цілепокладання» (А. Шюц) практики синтезують наочне знання і досвід, є традиційним способом поведінки, що виконує регуляторну функцію, виступають сферою взаємопроникнення індивідуального і соціального. Отже, ідея соціальних практик звертає увагу на людину як суб'єкта, що творить події символічного і матеріального характеру (Ю.М. Резник).

Наративні практики – як процеси повсякденного смислогенного «обживання» особистістю соціокультурного простору в «добу не видобутого смислу» (Ф.І. Гиренок) – циркулюють у соціокультурному просторі, що складається з дискурсів, занурення в які й визначає саму можливість породження й присвоєння наративів.

Звернення до герменевтичної парадигми (М. Гайдеггер, Г.–Г. Гадамер, К. Герген, В. Дільтей, П. Рікер, М.Л. Смульсон, Т.М. Титаренко, Н.В. Чепелева), яка дозволяє розглядати відтворення соціокультурного досвіду через взаємодію з текстами культури, уможливило інтерпретацію наративних механізмів конструювання і трансляції соціокультурного й особистісного досвіду на основі семіотизації та комунікації.

Завдяки семіотичному механізму людина означає реальність (Ю.М. Лотман, Б.А. Успенський), «накидаючи» на неї певні когнітивні структури: організує і концептуалізує її шляхом накладення готових інтерпретаційних моделей, схем, що сформувалися в межах окремих культур, або шляхом створення власних схем за допомогою перетворення, трансформації реальності. Семіотизація пронизує весь життєвий досвід людини, у повсякденному житті їй необхідна постійна семіотична регуляція своєї поведінки. У процесі наративізації дія семіотичного механізму зумовлює семантичний «устрій» наративних конструктів.

У свою чергу, комунікативний механізм завжди спрямований на Іншого, у тому числі на внутрішнього Іншого; і якщо механізм семіотизації кодує інформацію про соціокультурну реальність, то комунікативний механізм пов'язує структури мовної семантики з реальними умовами комунікативного акту (Н.В. Чепелева). Через те, що комунікативність припускає наявність символічного, смислового виміру, наративні конструкти можна проблематизувати як стійкі інтерпретаційні ціннісно-смислові моделі, що артикулюють і конфігурують певні форми соціальної взаємодії. У працях Ю.М. Лотмана, Н.О. Лук'янової, У. Еко, Р. Якобсона обґрунтовується актуальність введення в практику комунікативного моделювання соціальної реальності семіотичних дослідницьких стратегій.

Отже, наратив становить перспективний методологічний інструментарій, що дозволяє моделювати взаємодію семіотичних і комунікативних процесів, якому властиві соціальна інструментальність та прагматичний потенціал. Механізм наративізації конструює соціокультурний і особистісний досвід, перетворюючи означувальну реальність у наративні структури, які набувають

форм інтерпретаційних схем і моделей (Н.В.Чепелева). У результаті інтеграційного взаємопроникнення семіотичного і комунікативного механізмів означувальна реальність конструюється в наративній формі, що дозволяє розповісти Іншому про своє розуміння цієї реальності [1].

Концептуальні основи дослідження наративу складають положення наративної психології (Р. Барт, Й. Брокмейер, К. Герген, М. Готдинер, Ф. Джеймісон, Х. Уайт, Дж. Уард, Р. Харре, Дж. Шоттер), що звертаються до витоків комунікативно-діалогічного повороту в психології (М.М. Бахтін, Л.С. Виготський, Б.Ф. Поршнев).

Отже, в руслі психолого-герменевтичного підходу породження наративу розуміється як багаторівневий комунікативно-семіотичний процес відтворення наративних структур суб'єктами соціального буття – процесу формування, актуалізації, акумуляції, упорядкування, трансляції наративних конструктів культурою та їхніх подальших інтерпретацій і реінтерпретацій особистістю, який перманентно функціонує в соціокультурному просторі/часі й сприяє конструюванню як навколишньої реальності, так і внутрішнього світу людини.

А технологія нарративізації спрямована на побудову ідеальних планів діяльності та комунікації, конструювання знаково-символічних систем, що опосередковують взаємодію людини із соціальною реальністю шляхом інтеграції різних контекстів її досвіду, у результаті чого відбувається присвоєння особистістю нових смислів, створення оновлених ідентичностей.

Література

1. Чепелева Н. В. Психологические механизмы понимания и интерпретации личного опыта / Н. В. Чепелева // Мова і культура (Науковий щорічний журнал). – Вип. 6. – Т. II. Психологія мови і культури. Мова і засоби масової комунікації. – К. : Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2003 – С. 25–33.

ФІЛОСОФСЬКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ЕКЗИСТЕНЦІЙНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Сватенкова Тетяна Іванівна
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Процеси демократизації та гуманізації суспільства активно вимагають від науки звернення до детального вивчення особистості, її внутрішнього світу, що спрямувало вчених на розкриття особливостей розвитку особистості, її вікових психологічних змін. У зв'язку з цим, у психологічних дослідженнях все більшої актуальності набувають питання суб'єктивного сприйняття та пізнання внутрішнього світу з метою дослідження життєвого досвіду особистості, що розвивається (Б.Г.Ананьев, Г.О.Балл, С.А.Рубінштейн).

Б. Ананьев у своїй роботі «Людина як предмет пізнання» один із перших охарактеризував дані категорії, визначив їх співвідношення із центральним

поняттям людини як індивіда, особистості й індивідуальності. Визначаючи центральне поняття, дослідник має на увазі природні особливості людини, анатоμο-фізіологічну та морфологічну складові особистості [1, 45]. Такий підхід відстоюють й інші науковці, наголошуючи, що у понятті «індивід» закладено передусім його біологічні властивості, а соціальні та соціально-психологічні особливості виражає поняття «особистість».

Особливий погляд на дану точку зору має О.Леонт'єв. На його думку, поняття «індивід» поєднує у собі певну цілісність специфічних особливостей конкретного суб'єкта, що виникають на ранніх етапах його розвитку. «Індивід, – зазначає О.Леонт'єв, – це, насамперед, генотипне утворення, його формування продовжується і в онтогенезі (протягом життя). У міру розвитку індивіда дедалі виразнішим стає відокремлення природних та набутих особливостей. Іншими словами, «індивіди індивідуалізуються» [4, 213].

Л.С.Виготський та його послідовники розглядають психологічні процеси особистості як такі, що складаються на основі інтерпсихологічних, міжособистісних процесів: індивід розбудовує свій внутрішній світ шляхом засвоєння, інтеріоризації суспільного досвіду, форм і видів соціальної діяльності, що сформувалися історично, та виражає, екстеріоризує свої психічні процеси [2, 507].

Представники гуманістичного напрямку у психології (Г.Олпорт, Г.Мюррей, Г.Мерфі, Дж.Келлі, А.Маслоу, К.Роджерс та Р.Мей) прийшли до висновку, що у психології (50-ті роки ХХ століття) втрачено важливі людські якості, які й роблять людину людиною, а саме: вибір, цінності, любов, креативність, самосвідомість, особистісний потенціал.

Становлення гуманістичної психології як психологічної течії, її теорії, постулатів, прийняття унікальності і цілісності особистості, непересічного ставлення до психічного здоров'я людини і поваги до її внутрішнього світу піднесло поняття особистості на новий рівень наукового пізнання. Водночас актуальності набувають важливі питання про буття людини, природу вибору життєвого шляху, відповідальності, цілісності, скінченності існування, пошуки сенсу життя, унікальності та самотності особистості у соціумі. У ході розгортання науково-психологічних та філософських дискусій сформувалася істотно нова, але така актуальна екзистенційно орієнтована психологія.

Екзистенціалізм, за словами Р.Мея, означає зосередженість на факті існування особистості; це акцент на власне людському бутті у тому вигляді, в якому воно проявляється, становиться [7,13]. Відомі представники напрямку екзистенціалізму, або "філософії існування" (М.Хайдеггер, К.Ясперс, Ж.-П. Сартр, Г. Марсель, А. Камю) основну увагу своїх наукових пошуків зосереджували на дослідженні індивідуального людського буття. Коло проблем, окреслене екзистенціалістами, свідчить про їх прагнення досягнути, дослідити і «відчути» внутрішній світ людини, «закинутої у цей світ». За словами представників даного напрямку, особистість веде «справжнє» і «несправжнє» існування, яке характеризується рівнем прояву та характером ставлення до свободи й відповідальності, вибору і тривоги, до страху втрати смислу життя тощо.

Тенденція не обмежувати свідому особистість будь-якими загально-значущими суспільними нормами, яка є актуальною для представників екзистенціального напрямку, найяскравіше виражена в антропології Ж.-П. Сартра. Саме у його баченні проблема особистості стає гостро актуальною і постає як проблема власного життєвого вибору, визначення місця окремої людини в суспільній системі [6, 32 – 33]. Таким чином, представники напрямку екзистенційної психології характеризують особистість крізь призму її власне суб'єктивного внутрішнього світу, але, на відміну від психоаналізу, центральна роль надається такому психічному утворенню як свідомість, що відіграє центральну роль у прийнятті рішення людиною та скеровує кожен її вибір на життєвому шляху.

Категорія «життєвого шляху» широко була розкрита у працях І.С.Кона та Т.М.Титаренко і включена до категорій екзистенційного аналізу особистості. Поняття «життєвого шляху» важко недооцінити. Це не лише траєкторія приватного життя особистості, він є тлом процесів самоактуалізації і самотрансценденції, окреслюючи творчий внесок кожної людини в історію суспільства, поєднує біологічне й історичне. Життєвий шлях – це не просто циклічний природно-історичний та соціально-психологічний процес розвитку суспільства, а й унікальна, єдина у своєму роді суб'єктивна внутріпсихологічна драма окремо взятої особистості, кожна сцена у якій є результатом поєднання безлічі індивідуально-неповторних соціально-психологічних характеристик і обставин, що супроводжують людину від народження до смерті [3, 135].

Людина сама обирає своє буття і місце у світі. Визначає її те, як вона творить своє існування у світі. Фундаментально важливими та актуальними психологічними характеристиками особистості є спрямованість у майбутнє та воля. Відомо, що в основу феноменологічного підходу покладено розуміння непересічної унікальності існування людини у світі та неповторності її власного внутрішнього світу. Таким чином, поєднання екзистенційного та феноменологічного підходів дає змогу поглянути на дихотомію проблеми «людини і світу» у дискурсі взаємозалежності двох світів: унікальної феноменології внутрішнього світу людини та світу зовнішнього, який людина відкриває та розвиває у собі на шляху пошуку сенсу власного існування. Феноменологічний напрям розглядає екзистенцію людини, висвітлюючи екзистенційні феномени як даності існування, які належать до її індивідуального світу. Знайти глибокі сутнісні характеристики відмінності між екзистенцією й феноменологією дуже складно: вони тісно переплетені між собою теоретико-філософським підґрунтям та емпіричним вираженням. Принципи висвітлення буття та існування людини у світі дають визначення сутності основних екзистенційно-феноменологічних концепцій здоров'я (його досліджують шляхом аналізу життєвого світу та способу існування людини у світі) [5, 85].

Аналізуючи генезу основних поглядів і теорій розвитку особистості, важливо відмітити основні поняття, якими вони оперують, а саме: індивід, особистість, індивідуальність. Їх аналіз дає змогу зробити висновок, що

виникнення гуманістичної психології породило резонанс у психологічних науках і підштовхнуло до формування екзистенційно орієнтованого напрямку вивчення особистості. Категорії «екзистенції», «буття», «сенсу», «відповідальності», «життєвого шляху» є одними із ключових у пізнанні внутрішнього світу людини, її унікальної екзистенційної сутності. Узагальнюючи екзистенційну концепцію, можна стверджувати, що питання про сенс життя є однією з рушійних сил розвитку особистості. Його актуалізація стає можливою у кризових ситуаціях і в періоди глибоких емоційних потрясінь, коли відбувається своєрідний психологічний «прорив» у внутрішній світ переживань, у світ буття, що супроводжується глибокими особистісними (екзистенційними) переживаннями. Говорячи про це, варто згадати той факт, що особистість онтогенетично не має можливості прямо звернутися до власного буття, тому це відбувається через діалог зі значимим іншим, через звертання до іншої особистості або до самого себе (наприклад, через ведення щоденника). Особливо яскраво це виявляється у ранньому юнацькому віці через ведення щоденників, написання листів, створення продуктів творчості як способів осягнення буття, довгі інтимні розмови із другом чи подругою про власні переживання та ставлення до них.

У свою чергу, повертаючись до визначення місця людини, особистості у системі екзистенційних понять, варто знову ж таки повернутися до Ж.-П.Сартра, який вважав, що «людина тому не піддається визначенню, що спочатку нічого не являє собою. Людиною вона стає лише згодом, причому такою людиною, якою вона зробить себе сама» [6, 332].

Суб'єктивні уявлення про ідеальний сценарій і сенс власного життя у світоглядному комплексі вимагають від особистості відповідно наповнення їх конкретним індивідуально-психологічним змістом. Сенс життя не може узгоджуватися з егоїзмом як центральним утворенням внутрішнього світу особистості, також він є чужим індивідуалізму. Втрата або ігнорування власних обов'язків перед світом чи іншими людьми рано чи пізно призводять до втрати сенсу життя, глибокої морально-психологічної кризи особистості. Знайти сенс власного існування людині допомагають її глибокі суб'єктивні зв'язки із зовнішнім світом, багатогранність та різноманітність суспільних відносин, у яких вона перебуває разом з іншими людьми.

Поняття сенсу життя містить у собі соціальний, світоглядний, індивідуальний, віковий та інші важливі аспекти буття людини – як суспільні, так і особистісні. Різноманітність та варіативність людської діяльності визначає полікомпонентність феномену сенсу життя, адже життєвий шлях людини втілюється як діалектична єдність утворення умов життя та як самореалізація особистості в цьому процесі.

Таким чином, витoki екзистенційної психології знаходимо не тільки у екзистенційній філософії, але й у психоаналізі, логотерапії, гуманістичній психології, онтології та у багатьох інших напрямках психології і філософії, які пов'язують свою практику з осмисленням, дослідженням існування особистості у цьому світі, з питаннями екзистенції буття. Представники екзистенційної психології особистості декларують думку про те, що, незалежно від того,

наскільки могутні сили впливають на існування особистості, вона має знати, що її життя детерміноване, і тим самим мати можливість змінити ставлення до власного життя. Сила особистості полягає у її здатності зайняти конкретну позицію, прийняти важливе рішення, бути вільною у своїх виборах і відповідати за них. Екзистенційна психологія – це не система терапії чи теорія, це установка по відношенню до особистості, її цілісності й унікальності, це онтологічний інтерес до розуміння структури людського буття і переживань.

Література

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б.Г.Ананьев – Издательство: СПб. Питер – 2001 – 288с. (Серия «Мастера психологии»)
2. Возрастная психология: Детство, отрочество, юность. [Хрестоматия] / Сост.и науч.ред. В.С.Мухина, А.А.Хвостов. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 624с.
3. Кон И.С. Постоянство и изменчивость личности/ И.С.Кон// Пс.журнал -1987. – Т.8, №4. – С.135-139.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. / А.Н.Леонтьев – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
5. Летуновский В. В. Экзистенциальная психотерапия и телесность человека // Вопросы ментальной медицины и экологии. – 2002. – Т. 8. – № 3. – С. 85–87
6. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм / Ж.-П. Сартр // Сумерки богов. – М.: «Политиздат», 1989. – С. 319–344.
7. Экзистенциальная психология. Экзистенция /Пер. с англ. М.Занадворова, Ю. Овчинниковой. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 624 с. (Серия «Психологическая коллекция»).

ПРОБЛЕМА ОПТИМІЗМУ В ТОТАЛІТАРНІЙ СИСТЕМІ

Стенура Євгеній Вікторович
Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України

Особистісні риси та когнітивні установки як регулятори людської поведінки повинні, крім всього іншого, впливати на поведінку та прийняття рішень в умовах суспільної кризи. Зрозуміло, що цей вплив не є тотальним, на що вказує багато соціально-психологічних досліджень детермінації поведінки ситуативними факторами. Але все ж вплив деяких особистісних рис та когнітивних установок грає відчутну роль у регуляції поведінки людини в певних ситуаціях, що виникають як наслідок соціально-політичних процесів та попередніх рішень людини, задіяної в цих процесах. Розглянемо особистісні риси та когнітивні установки, що можуть визначати рішення та прояви поведінки людини по відношенню до певних ситуацій зумовлених соціально-політичною кризою в суспільстві. Перш за все мова йде про оптимізм, який за М. Селігманом, є набором когнітивних установок, що допомагають протидіяти

відчуттю безпорадності. У свою чергу песимізм являє собою набір протилежних за змістом установок, які сприяють виникненню відчуття безпорадності, що веде людину до депресії [3]. Треба відмітити, що несприятливі умови життєдіяльності є підґрунтям для утворення песимістичних установок, якщо людина не знаходить психологічних засобів протидії негативним зовнішнім впливам.

Розглянемо деякі соціально-політичні фактори, що сприяють утворенню в людини песимістичних установок і пов'язаних з ними негативних психічних станів. Так, Е. Хоффер вказує, що суспільно-політичну кризу породжує неспроможність влади контролювати зміни в суспільному житті тоталітарної або авторитарної країни [4]. Будь-який натяк на зміни пробуджує в людей надію, яка проявляється в бажанні покращення свого життя й конкретних дій, направлених на реалізацію цього бажання. Це неодмінно передбачає усунення авторитарних владних структур, які заважають змінам, направленим на покращення життя людей. Отже, можна сказати, що послаблення тоталітаризму активізує оптимістичні установки населення, які в свою чергу спонукають людей до дій, що сприяють поваленню тоталітарного режиму. Протилежна ситуація, коли тоталітарна влада цілком контролює суспільство, знищуючи всі можливості для соціальних змін, що призводить до виникнення в населення відчуття безпорадності, безсмысленності будь-яких дій. З дослідів М. Селігмана ми знаємо, що викликати у тварин і людей відчуття безпорадності відносно легко, створюючи ситуації, коли дії «суб'єкта» ніяк не впливають на неприємні події і не створюють можливості для покращення свого становища [3]. У принципі, подібним можна пояснити й дії тоталітарних режимів для утвердження своєї влади, створюючи жахливі умови для існування людей і позбавляючи їх будь-яких можливостей змінити своє становище. Тож ми можемо зробити висновок, що різні несприятливі умови для життя людини є невід'ємною умовою існування тоталітарної системи, а різні утопічні ідеали майбутнього слугують лише в цілях пропаганди, оскільки найменші кроки до реалізації цих ідеалів підсилюють ризик соціального вибуху та краху тоталітарної системи.

Ерік Хоффер зазначає, що для утвердження своєї влади тоталітарні режими більше схильні спиратися на насильницькі методи подавлення особистості, ніж на пропаганду. Ідеологія, яка пропагандується, слугує лише засобом самовиправдання осіб, які з тієї чи іншої причини підтримують тоталітарний режим [4]. Подібні твердження висловлюють і сучасні дослідники. Так, Ф. М. Мохаддам зазначає, що тоталітарний режим насаджується завжди через насилля та страх. Ідеологія ж слугує засобом досягнення згуртованості всередині правлячої групи, дня запобігання ризикам втрати влади [2]. На нашу думку, ця теза є лише частково правильною, оскільки крім ідеології, можуть бути інші засоби досягнення згуртованості всередині правлячої групи (наприклад, наявність взаємного компромату), хоч вони можуть бути не такими ефективними. Наприклад у сучасній Росії ми не бачимо чітко оформленої ідеології, яка не була б розрахована на людей з низьким рівнем критичного мислення. Важко уявити, що, наприклад, ідеологема

«загнивающего запада» може серйозно сприйматися представниками російської еліти. Хоча ці ідеологічні потуги можуть давати певний смисл та надію менш інтелектуально розвиненим верствам населення. У всякому разі політична ситуація в Росії заслуговує детального психологічного аналізу. Але важливо відмітити, що тенденція використовувати насильницькі методи для утвердження своєї влади, яка характерна для будь-якої країни з авторитарною владою, створює в суспільстві атмосферу тривоги, відчаю, безпорадності, безнадії, що у свою чергу негативно впливає на загальне психічне здоров'я населення.

Але на щастя, суспільство постійно задіює систему протидії у вигляді осіб, що не піддаються вивченню безпорадності. Тут варто згадати ідеї про поділ суспільства на масу та людей, що мають виражену індивідуальність, критичне мислення та здатність брати на себе відповідальність. Відмітимо, ми робимо велику помилку, сприймаючи ці поділи не як абстракції, спрямовані на покращення розуміння деяких нюансів соціальних процесів і динаміки особистості, а буквально. Зрозуміло, що поділ на «особистостей та масу» має континуальний характер і може змінюватись у певній мірі для кожної конкретної особи. Але в подібних теоретичних системах ми повинні бачити перш за все постулювання наявності групи людей (нехай і невеликої), що прагне змінити існуючі в певному суспільстві обмеження, які частіше всього мають ірраціональний характер або є невинуватими з точки зору загальнолюдських цінностей. Цікаву думку висловлює Ф. Зімбардо, він стверджує, що кожна особистість здатна на героїчні вчинки в протистоянні несправедливій соціальній системі [1]. Тому постає важлива для функціонування суспільства проблема вивчення механізмів переходу людини від простого обивателя до людини, яка займає чітку опозиційну громадянську позицію по відношенню до авторитарної влади. Можемо припустити, що оптимістичні установки грають тут достатньо вагомую роль, що потребує відповідних досліджень.

Література

1. Зімбардо Ф. Эффект Люцифера. Почему хорошие люди превращаются в злодеев / Филипп Зімбардо ; пер. с англ. – Альпина нон-фикшн, 2013. – 740 с.
2. Мохаддам М. Ф. Психология диктатуры / Фатали М. Мохаддам; Пер. с англ. – Х.: изд-во «Гуманитарный центр» / Михнова Е.Д., 2017. – 328 с.
3. Селигман М. Как научиться оптимизму [Електронний ресурс] / М. Селигман. – Режим доступу: http://fb2epub.ru/load/nauka_obrazovanie/psikhologija/kak_nauchitsja_optimizmu/137-1-0-787. – Назва з екрана.
4. Хоффер Є. Истинноверующий [Електронний ресурс] / Є. Хоффер. – Режим доступу: http://www.koob.ru/hoffer/the_true_believer – Назва з екрана.

ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСІВ РОЗУМІННЯ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТЕКСТУ

Усов Артур Сергійович
Ніжинський державний університет імені М. Гоголя

Значний інтерес до мови, як форми в якій відбуваються комунікативні акти, у науковому середовищі остаточно сформований наприкінці 20 ст. суттєвим чином впливає на сьгоднішні підходи до досліджень. Включення лінгвістичних надбань у наукове осмислення та аналіз процесів смислотворення, побудови особистої картини світу вимагає більш детального психологічного розгляду структури і динаміки процесів розуміння та інтерпретації. Знання про особливості функціонування цих психологічних процесів у рамках когнітивного підходу й екстраполювання з залученням інших областей розширить можливості для конструювання більш ефективних підходів як в учбовій так і в інших сферах діяльності людини.

Комунікативна діяльність пронизуючи всю іншу діяльність людини має різні форми об'єктивного вираження, які за свою фундаментальну основу мають мову. За межами сигнального використання мови, будь який продукт комунікації може бути розглянутий як текст занурений у цілий комплекс реальних особистісних контекстів і об'єктивних культурних та історичних контекстів. Таким чином діяльність людини завжди обумовлена активною взаємодією з масою текстів, повідомлень.

Умовно схема взаємодії з текстом може виглядати так: вихідний текст – сприйняття тексту(сенсорне) – розуміння тексту – інтерпретація тексту. Кожний етап знаходиться під постійним імманентним впливом ряду суб'єктивних чинників: емоційний стан суб'єкту взаємодії, цілий ряд контекстів, як то культурний чи діяльнісний, вікові особливості, тощо. Таким чином цей процес взаємодії постійно трансформує в тій чи іншій мірі об'єктивне вихідне послання, при цьому відбувається поступове включення все більшого кола контекстів на кожному етапі. Сам же об'єкт сприйняття є фактичним існуючим в реальності, динамічність контекстів обумовлена не автором, а загальним об'ємом, кількістю та глибиною контекстів які реципієнт присвоює тексту. Тобто, сам адресат повідомлення, фактом унікальних особливостей життєвого шляху та особистості закладає, але і обмежує смислове та інтерпретаційне поле тексту. Воно стає динамічним лише на етапі дійсного розуміння, інтерпретації і діалогу з текстом. Якщо взаємодія з текстом обмежується чуттєвим сприйняттям та розумінням у сенсі когнітивної обробки повідомлення з засвоєнням вихідних значень тексту, то цей обмежений простір залишається стійким, рамки можливостей "читача" стають динамічними лише на смисловому рівні "... який можна розглядати як процес трансформації змісту вихідного тексту в іншу знаково-смыслову систему, тобто його переосмислення реципієнтом".[1] Справжнє розуміння має діалогічний характер і відбувається як постійне повернення від інтерпретації до все нового характеру розуміння. Інтерпретаційні процеси тут відіграють роль фіксації прогресу.

Складність дослідження саме процесів розуміння і інтерпретації тексту обумовлена як очевидною відсутністю доступу прямо до процесу, так і нашаруванням декількох інтерпретаційних схем на один досліджуваний факт. Інтроепективний текст з описом процесу власного розуміння, буде також інтерпретуватись дослідником, продукти діяльності доступні для аналізу (проінтерпретований текст), також матимуть на собі відбиток унікальних контекстів дослідника. І кожен з цих пластів аналізу буде схильний у певному відсотку до квазіінтерпретацій які Чепелева Н.В. визначає як: "бездумне, механічне накладання на текст готових стереотипів, шаблонів, які діють на рівні значень".[1]

В цьому випадку пропонується зворотній шлях по формулюванню вихідного тексту слухачем, який внесе в вихідний текст зміни. Аналіз таких, можливо на перший погляд незначних маркерів, які цілком можуть і не спотворювати смислове наповнення, дає змогу доторкнутися до механізмів розуміння та інтерпретації тексту, побачити саме характер змін які вносить суб'єкт. В цьому сенсі використання нейтральних, багатозначних та надто довгих повідомлень для унеможливлення використання реципієнтом можливо значних ресурсів пам'яті вбачається найкращим. Циклічно повторена процедура по схемі: сприйняття – розуміння – інтерпретації деякого тексту, а потім аналіз продуктів діяльності реципієнта, може конкретизувати рівні включеності інших контекстів, характер і силу їх впливу. Варіюючи об'єктивні обставини пропонування тексту одному і тому ж адресату при серії досліджень, вірогідно можна оцінювати і рівень впливу ситуаційного контексту.

Складністю застосування такого підходу є визначення довжини повідомлення, так як при використанні надто складного і довгого тексту дослідник буде мати справу не з маркерами трансформації вихідного тексту, а цілком з інтерпретацією чи розумінням, що буде мати свої виключно унікальні характеристики контекстів. Метою ж виступає скоріше деконструювання суб'єктивно оформленого в свідомості повідомлення як результат розуміння в вихідний, першопочатковий текст, який не зберігся в пам'яті досліджуваного в первісній формі.

Література

1. Чепелева Н. В. Розуміння-інтерпретація-тлумачення //Технології розвитку інтелекту. – 2017. – Т. 7. – №. 18.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРАКТИК

Швалб Юрій Михайлович
Київський національний університет імені Т.Г. Шевченка

На сьогоднішній день ми потрапили в ситуацію такого різноманіття психологічних практик, більше того – такого зсуву в уявленнях про практики,

що всі старі визначення, які ми брали з підручників, виявляються просто неадекватними теперішній ситуації. На мою думку, одна з головних проблем, яка гальмує побудову нових практик – це відсутність розуміння того, що входить в ці практики, як вони влаштовані. Важливо окреслити, що на сьогодні входить у психологічні практики.

У сучасному суспільстві, особливо після робіт М. Фуко, принципово змінилося уявлення про практики. Сучасна практика – це сукупність всіх видів професійно нормованих діяльностей, включених в певну сферу життя. Зараз спроба поділу психології на академічну та прикладну, або ж на теорію і практику, просто не працює. Теорія не зникла як така, вона стала основою для побудови дослідницьких практик. Соціокультурні практики включають в себе психологічні практики як способи функціонування психологів.

Я стверджую, що абсолютно всі психологічні практики своєю кінцевою задачею вирішують одне-єдине питання впливу та зміни свідомості людей. Іншими словами, предметом будь-яких психологічних практик є свідомість. Робота із свідомістю припускає різну структуру діяльній частини, тобто практик. Які ж практики у нас є? Можна ділити ці практики за різними основами.

Наша професійна сфера діяльності по роботі із свідомістю в комунікації з клієнтом завжди спрямована на зсув смислів розуміння життя людиною.

Психологічні практики, опосередковані різними формами інструментальної діяльності, дуже малорозвинені в сучасній Україні. Сюди відносяться інженерна психологія, психологія праці. З цього приводу я сумно жартую, що в нашому житті дизайн переміг ергономіку. Те, чим ми користуємося – красиве, але не ергономічне, ним неможливо користуватися. Дизайн працює на сприймання, а ергономіка – на функціональність.

Коли я стверджую, що ми як психологи завжди працюємо на зсув смислів, то треба розуміти, що цей зсув смислів може відбуватися в різних структурах взаємодії з клієнтом. Можна виділити кілька таких базових типів взаємодії.

1. Ситуації втрати смислу клієнтом. Це всі ситуації хворобливі. Все, чим займається психотерапія – це коли у клієнта в тій чи іншій сфері його життя виникає втрата смислів. Це може проявлятися в сфері актуальних переживань клієнта як біль, життєва криза, невдачі, неможливість зробити щось тощо. Психологи займаються або відновленням, або породженням нового осмислення власної життєвої ситуації клієнта. На сьогоднішній день з'явилися нові технології самої психотерапії.

2. Психологічні практики, де у клієнта проблем немає, а є бажання розвиватися, змінювати своє життя. Це благополучні дорослі люди, які хочуть чогось ще в своєму житті. Це розвивальні практики, наприклад коучінг. Це ситуація бажання клієнта змінюватися, орієнтація на самозміни. На сьогоднішній день психотерапевтична практика серед психологічних практик не єдина і не провідна. Вказана друга група практик не працюють з проблемою, вони працюють на розвиток.

3. Практики адаптації. Ці практики почалися з тренінгових форм роботи. Питання стоїть просто – треба стати більш ефективним в конкретній життєвій сфері. Треба стати більш комунікабельним, гнучким, навчитися включатися в групи. Дуже багато таких задач на нашу адаптацію. Тут клієнти шукають більшої ефективності. Це ситуації недостатньої здатності в рамках власної життєвої ефективності. Тут ми можемо дати людям принципово нові здібності для їх існування.

Для мене було дуже важливо зафіксувати той факт, що ми, по-перше, реально на сьогоднішній день живемо у великій різноманітності психологічних практик; по-друге, ми реально працюємо зі свідомістю та тими смислами, які ми можемо зафіксувати. По-третє, на сьогоднішній день, якщо ми розуміємо цю структуру, у нас з'являється проблема, пов'язана з фундаментальним питанням щодо того, до чого ж насправді ми готуємо студентів.

КОУЧИНГ ЯК СУЧАСНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

*Шевченко Тетяна Миколаївна
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*

Головним завданням сучасної вищої освіти є формування вже на етапі вузівської підготовки професійної свідомості. Професійна свідомість передбачає наявність у особистості здатності до рефлексії власних професійних здібностей, інтересів, мотивів професійного навчання та діяльності, оцінку своєї відповідності задачам і вимогам професійної діяльності, переживання цієї відповідності у формі задоволеності обраною професією. І саме з цих причин на сучасному етапі професійної підготовки в закладах вищої освіти має застосовуватися такі технології навчання, які стимулювала б у суб'єктів навчання потребу у самостійності, рефлексивності, самопізнанні й самовдосконаленні. Тому навчання, що ґрунтується на коучинговій технології стимулюватиме в сучасного студента потребу в самостійності, рефлексивності, самопізнанні й самовдосконаленні, вирішить проблему відсутності мотивації в студентів.

Коучингова технологія навчання у вищому навчальному закладі є достатньо новим напрямом. Незважаючи на той факт, що дослідження у цій галузі стосувалися здебільшого сфери неформальної освіти, спорту, бізнесу (Тімоті Голві, Стівен Р. Кові, Мерилін Аткинсон, Майлз Дауні, Сьюзан Беттлі, Джон Уйтмором та інші), сучасна практика застосування коучингу в навчальному процесі доводить її високу ефективність. Коучинговий підхід у навчальному процесі передбачає такі взаємостосунки між викладачем і студентами при яких викладач ефективно організовує процес пошуку студентами відповідей на питання, що їх цікавлять, допомагає студентам

розвиватися, закріплювати нові навички і досягати високих результатів у своїй майбутній професії.

В основу коучингу як навчальної технології покладено розвиток, вдосконалення і стимулювання ефективного використання особистісних якостей студентом. Викладач у ролі коуча здійснює системний супровід студентів, який спрямовано на ефективне досягнення важливих для них цілей в конкретні часові терміни, в результаті чого у студентів формується гнучкість і адаптивність до змін, здатність швидко і ефективно реагувати в критичних ситуаціях. Особлива організація спілкування між викладачем та студентом на основі партнерського співробітництва допомагає досягати значних результатів у різних сферах діяльності. Коучинг забезпечує безперервний процес розвитку, вдосконалення, розкриття потенціалу особистості для досягнення максимального результату. Ця технологія дозволяє переміститися із зони проблеми в зону ефективного рішення і є засобом для сприяння, допомоги особистості в пошуку суто її власних і самостійних рішень в складній для неї ситуації. Підтримуюча модель взаємодії в педагогічному процесі передбачає, що викладач в ролі коуча буде підвищувати рівень мотивації і відповідальності в студентів і за таких умов вони самостійно досягатимуть своєї мети, самостійно вирішуватимуть проблеми, реалізуючи власні здібності і можливості. Основним завдання такого виду індивідуальної підтримки особистості є професійний і особистісний ріст та підвищення рівня персональної ефективності [4, 315–319].

При застосуванні коучингової технології навчання викладач дотримується певного алгоритму її реалізації: на початку занять викладач встановлює партнерські взаємини зі студентами, далі разом спільно визначають конкретну мету та завдання для її досягнення, вивчають проблеми, що можуть в ній виникнути, визначають внутрішні та зовнішні перешкоди на шляху досягнення результату, проводиться робота над усвідомленням особистісної цінності бажаного результату, визначаються мотивуючі фактори досягнення результату, пошук і аналіз можливостей для подолання труднощів (позиційних і диспозиційних бар'єрів) у вирішенні проблеми, вибір конкретного варіанту дій і складання плану дій, домовленість про те, що конкретно повинно бути зроблено та визначення конкретних термінів для досягнення поставлених цілей.

Через стимуляцію усвідомлення студентами власних цілей, ресурсів і обмежень, викладач-коуч допомагає визначити напрям подальшого професійного розвитку. Студент в свою чергу володіє переважним правом у прийнятті рішень і несе відповідальність за майбутній результат. Організація навчального процесу з використанням коучингової технології допоможе зрозуміти, чому студенти не змогли виконати ті чи інші поставлені перед ними завдання та допоможе самостійно, усвідомлено спланувати дії для оптимального вирішення завдань в тому числі і в майбутньому. Основною мотивацією до співпраці в навчанні з використанням коучингового підходу є свідома потреба в змінах [4, 315–319].

Для реалізації цієї навчальної технології викладач-коуч використовує інструмент задавання різних типів запитання (закриті, відкриті, мотиваційні, спеціальні, альтернативні, навідні, контролюючі, оціночні, визначальні) з

метою визначення студентом власних цілей (це забезпечує чітке усвідомлення того, що конкретно бажає отримати від кожного заняття, та якого результату прагне досягти студент); з метою встановлення партнерських відносин застосування різних рівнів слухання (рефлексивне слухання, нереклексивне слухання); додатково можна застосовувати технології формулювання розумних цілей (SMART, шкалювання, моделі GROW, визначення особистих пріоритетів, психолінгвістичний аналіз висловлювань студента); використання відповідної моделі зворотного зв'язку (кожне заняття доцільно завжди починати з отримання відповідей на запитання: Що зроблено? Що вдалося? Що можна було б зробити краще? Що мені заважає? Як це подолати? тощо), що дає можливість визначити сильні сторони студента у досягненні результату та встановлення його обмежень які завадили досягнути бажаного результату. Правильно сформульовані викладачем питання дозволяють розширити межі свідомості, стимулюють пошук альтернатив, відповідей і рішень, допомагають вибудувати логічні і причинно-наслідкові зв'язки, сприяють глибокому і критичному аналізу інформації, дій, рішень. Це забезпечує наступний пошук ресурсів і є кроком до вдосконалення, дійсно усвідомленого й відповідального навчання студента [2, 91–94; 3, 99–104].

Коучингова технологія в навчальному процесі передбачає побудову особливої комунікативної ситуації з глибоким психологічним контекстом заснованим на партнерських відносинах, довірі, що забезпечує можливість працювати з особистісними обмеженнями студента, стереотипами і продукувати нові способи вирішення задач.

Викладач у ролі коуча стимулює в студентів інтерес і бажання навчатися. Саме з цієї причини коучингова технологія на сьогодні є дієвим інструментом підвищення якості навчального процесу у вищій школі, це методика підготовки особистості до важливих змін в її житті та професійної допомоги, підтримки, виявлення потенціалу кожного студента.

Література

1. Аткинсон Мэрилин. Наука и искусство коучинга : Внутренняя динамика / Мэрилин Аткинсон, Чоис Т. Рае. – [пер. с англ.]. – К. : Companion Group, – 2009. – 208 с.
2. Бородієнко О. В. Проектування навчальних занять: місце інструментів коучингу / Л. В. Музичко, О. В. Бородієнко // Людина та соціум: сучасні проблеми взаємодії (психологічні та педагогічні аспекти) : зб. тез наук. робіт учасників міжнар. наук. – практ. конф., м. Львів, 31 жовт. – 1 листоп. 2014 року. – Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014. – С. 91 – 94.
3. Горук Н. Коучинг як ефективна технологія формування самоосвітньої компетентності студентів / Наталія Горук // Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. – Вип. 11. Ч. 1. – С. 99–104.
4. Хмельницька О. С. Коучинг як сучасна технологія підвищення ефективності навчального процесу / О. С. Хмельницька // Молодий вчений. – 2017. – № 6. – С. 315–319.

ПРОБЛЕМА СПРИЙМАННЯ КРАСИ В РАННЬОМУ ОНТОГЕНЕЗІ

Шилова Галина Петрівна
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Розвиток особистості в ранньому онтогенезі, психологічні механізми її становлення попри значні досягнення сучасної психології залишається актуальною і складно досліджуваною проблемою через низку проблем теоретичного, психодіагностичного характеру. Зокрема, і в аспекті розвитку естетичної активності, вікових особливостей її формування, питанні здатності сприймати красу при патопсихологічних порушеннях та ін.

І.О.Сікорський говорить про надзвичайно ранній розвиток вищих і, зокрема, естетичних почуттів у дитини [6, 94]. В.С.Соловйов вважає, що краса притаманна уже природі і тваринному світові [7, 34]. Виходячи із психологічної природи краси (грунтовний аналіз якої представлений нами у інших публікаціях [8]), чуття краси природи, людини, предметів матеріальної і духовної культури, мистецьких творів – ідеальна, духовна, специфічно людська здібність, притаманна людині як суспільній істоті. На наш погляд, початок зрілого формування чуття краси, естетичної активності слід віднести до раннього юнацького віку: з відкриттям власного внутрішнього світу, мислення в поняттях, появою нового рівня самосвідомості стає можливим усвідомлене ставлення до сприймання (створення) предметів через «призму краси». Безумовно, здатність переживати красу, здатність до окремих аспектів естетичної діяльності і створення естетичного продукту відмічається і на більш ранніх етапах онтогенезу (О.В.Запорожець, З.М.Новлянська, В.М.Папуча та ін.). Однак, саме відношення спочатку чітко не усвідомлюється. Про естетичну активність у власному сенсі слід говорити тоді, коли динаміка естетичного образу перестає бути мимовільною зміною образів-уявлень і стає вільним оперуванням образами, усвідомленням свободи, споглядальності по відношенню до нього, що дає можливість перетворювати його за «законами краси». Усвідомлене ставлення до продуктів споглядання чи естетичної діяльності з естетичними мірками стає можливим у юнацькому віці.

Можна сказати, що юнацький вік є сензитивний для формування естетичної активності. Чуття краси як «співпадіння сутності і явища шляхом виявлення сутності в безпосередньо даному» (С.Л.Рубінштейн [5, 400]) є: а/особливою ідеальною якістю (не сприймається безпосередньо органами чуття аналогічно предметам природного світу); б/можливе лише цілісною особистістю (а не окремому в ній) щодо цілісного естетичного предмету (а не окремо до композиції, фарб, звуків, кольорів тощо); в/потребує специфічної естетичної активності відкриття в об'єкті естетичного предмету. Психологічні структури, процеси, які формуються і складають сутність психологічного розвитку в ранній юності (відкриття внутрішнього світу, процеси самопізнання, саморозвитку, інтеграції особистості, становлення індивідуальності, вибір напряму життєвого шляху як осмислення напрямків своєї майбутньої участі у сучасному світі, становлення індивідуальної життєвої філософії та ін.) роблять

можливим естетичне ставлення до дійсності. Проте, розвинене чуття краси є швидше орієнтир, «зона найближчого розвитку» у ранній юності. (Про це свідчать і результати наших досліджень естетичної активності юнаків [9]). Зрілі ж форми естетичної активності, на наш погляд, слід віднести до періоду дорослості, пов'язуючи подальше формування чуття краси із професійними формами діяльності (в тому числі і естетичної діяльності), із розширенням форм життєдіяльності і діяльності людини, особистісною зрілістю і б.ін. Щоправда, подальше встановлення вікових меж «акме» естетичної активності є принципово недоцільним і неможливим. Естетичне існує винятково у індивідуальній формі розвитку. А тому спостерігаємо випадки вияву зрілих форм естетичної активності (сприймання чи створення естетичного продукту) і на більш ранніх етапах онтогенезу (як, наприклад, у художньо обдарованих дітей).

Суттєвим є питання розвитку чуття краси в ранньому онтогенезі. На наш погляд, продуктивний аналіз розвитку чуття краси можливий в контексті вікового розвитку. Ми виходимо з того, що зовнішньо подібні поведінкові акти сприймання, наприклад, художнього твору у немовляти, дитини дошкільного віку, молодшого школяра, старшокласника мають різну психологічну природу.

У немовлячому віці естетичне безпосередньо вплетене у психічний розвиток дитини. Дитина приходить у світ, який у тому числі побудований і за «законами краси», із складеними культурно-історичними формами її формування у кожній культурі, опосередкований дорослим, який володіє здатністю споглядати і створювати естетичний предмет. Психічний розвиток немовляти відбувається в контексті духовного досвіду людства. Так, культурний розвиток сенсорних процесів опосередкований культурними предметами (іграшки, колискові, форми, звуки, кольори і т.д.), що обумовлює розвиток відповідної сенсорної чутливості, перцептивних дій, здібностей дитини. (Ці культурні властивості предметів немовля відкриває у власній активності опосередкованій дорослим. Достатньо пригадати як дитина зосереджується, маніпулює з предметом, досліджуючи його звукові властивості, особливості форми, кольору і т.д.) Потенційно ці властивості предметів – колір, звук, форма та ін. – можуть виступити особливостями естетичного предмету, однак розвинене естетичне сприймання, чуття краси потребує відповідного розвитку психологічних структур особистості, які формуються лише на наступних вікових етапах онтогенезу. Проаналізуємо, наприклад, сприймання дитиною казки і колискової у немовлячому віці.

В своїй генезі сприймання казки виникає як функція «між» людьми. Перші казки дитини (приміром, «Курочка ряба», «Сорока-білобока» і т.п.) виникають як сумісна зовнішня дія з дорослим, мають характер складного цілісного переживання. В переживанні немовляти поєднуються ситуація в цілому, дорослий, безпосередньо-емоційний діалог з ним, власні моторні рухи, емоційні реакції тощо і казка, як одна із складових ситуації. (До речі, цю цілісність дитина вимагатиме зберегти і при численних повтореннях ситуації задля оволодіння своїм переживанням). Це є досміслові сприймання казки, яке будується на основі першої сигнальної системи (відповідно засвоєнню перших

слів дитиною як сигналів першої сигнальної системи). Але для дитини воно має дійсний сенс. Мотивує до безкінечних повторів. Дає новий досвід, в який включений естетичний предмет – казка. Важливо, що уже на цьому етапі дорослий орієнтує дитину в специфічному відношенні до світу – естетичному, в його сутнісній ознаці: мета естетичної діяльності знаходиться в самій діяльності.

Колискова є точкою дотику немовляти до сфери надіндивідуальних, загальнолюдських смислів. Через материнський фольклор народна культура прагне дати дитині основні орієнтири якомога раніше, наперед, ще задовго до того, як вона буде сама практично освоювати світ. Він має забезпечити дитині цілісне світовідчуття і відчуття своєї включеності у загальний порядок побудови світу, тобто задати певну систему основних координат, які допомагатимуть дитині самовизначитися у життєво важливих стосунках із світом (перспективи майбутнього самостійного життя, моральні категорії тощо). Сприймання колискової також має характер складного цілісного переживання. Спочатку пісня виступає як складова ситуації взаємодії з дорослим, як її властивість. (Лише згодом дитина виділятиме цю властивість (колискову), перетворюючи її на предмет сприймання – мотивуючи дорослого: «співай ще»). Ситуація сприймання колискової особлива: на межі переходу від бадьорого стану до сну, в екологічному звуковому середовищі (спокійний, приємний звук, ритм колискової співвіднесений із ритмами дихання і серцебиття мами і немовляти), у безпосередній близькості з мамою, спорідненій єдності у внутрішньоутробному періоді та ін. Тут колискова і засіб, який організує і надає переживанню немовляти визначеності, захищеності, довіри до світу. Дитині ще не доступний надіндивідуальний загальнолюдський смисл колискової, проте який вона реалізує безпосередньо. «Дитині не обов'язково розуміти, – говорить М.В.Осоріна, – вона має просто впустити в себе і пам'ятати» [3, 19]. У дрімотному стані у психіці дитини – і це ніколи не буде повністю доступно усвідомленню, – укоріняться древні, цілісні, потужні, емкі образи згустків головного життєвого сенсу, який передається народною традицією. Нарешті, колискова (естетичний предмет!) обумовлює культурний розвиток сенсорних процесів немовляти. (В цілому культура кожного народу має вивірені часом форми свого відтворення, як, зокрема, в українському дитячому фольклорі – колядки і щедрівки. В них у формі ритуалізованого дійства дитина залучається до доступних їй форм естетичної активності: вираження власної індивідуальності у символічній формі через слово, звук, танець, дію; причетність до надіндивідуальних духовних смислів; реальний діалог із глядачами та ін.)

У ранньому дитинстві з розвитком мовлення слово спочатку як одна із складових (властивість) складного цілісного переживання дитиною пісні, казки перетворюється на засіб оволодіння власними переживаннями. Дорослий називає переживання словом, означає його: «подивись як красиво!». Дитина має згодом виокремити суб'єктивні ознаки (між іншим в яких її орієнтує дорослий), які дозволяють цілісну ситуацію пережити як красиву. (До речі «плаваюча увага» (М.В.Осоріна) дитини, ймовірно, обумовлює досить складні

структури гештальту переживання краси, а отже внутрішній світ дитини з самого початку є складним. До кінця не зрозуміла також роль афективних слідів: активуючись при зіткненні з окремими елементами ситуації, яка їх обумовила, вони попереджають про можливість її повторення. На наш погляд, афективні сліди є одним із механізмів чутливості особистості до краси. При зіткненні з окремими, подібними чи частково подібними елементами ситуації, яка обумовлювала чуття краси, афективні сліди активуються, тонко орієнтують особистість в ситуації щодо ймовірності її побудови також і за «законами краси»).

Розвиток мовлення змінює сприймання казки: слово стає засобом відкриття змісту загальнолюдських значень, смислів у символічній формі. Стає засобом орієнтації і означення власних емоцій; засвоєння сенсорних та емоційних еталонів; фіксує, узагальнює, зберігає суттєву ознаку та ін. Це перетворює відображення і переживання світу: ситуація та ж сама, але уже із ознакою, фіксованою у слові, яка орієнтує серед безлічі властивостей предмету – на передній план виступають особливості пов'язані із значенням. Однак, лише з появою понять у підлітковому віці стане можливим адекватне засвоєння мистецтва (Л.С.Виготський) [1, 58].

На думку О.В.Запорожця у ранньому дитинстві можуть виникати «найпростіші естетичні переживання». Особливістю такого переживання є те, що воно включене в більш широку практичну або теоретичну діяльність, виступає як засіб реалізації якого-небудь суб'єктивного мотиву. Спеціальним змістом діяльності дитини естетичне переживання може стати лише у дошкільному віці, коли починає формуватися особлива система емоційних і пізнавальних процесів, яка складає естетичне відношення до дійсності. Що О.В.Запорожець переконливо показує на прикладі сприймання казки.

Перехід від «неестетичного» до естетичного сприймання полягає, по-перше, у здатності дитини віднести до художнього твору «як до образу, як до зображення реальних предметів і явищ», можливість якого з'являється вже у дошкільному віці; по-друге, в специфічній активності дитини, яка дозволяє ввійти в коло уявлених обставин казки і мислено співдіяти герою [2, 68]. Тобто, йдеться про особливі форми уяви як про «друге вираження» емоцій, засобом якої вони не лише виявляються, а й здійснюються. І далі: «В цій діяльності складається особлива функціональна система, в якій органічно поєднуються як власне афективні, так і особливі пізнавальні процеси. Розвиваючись в цій системі, емоції інтелектуалізуються, стають розумними, узагальненими, передбачуваними, а процеси пізнавальні, функціонуючи в даній системі, набувають афективного характеру і починають виконувати особливу роль смислорозрізнення і смислоутворення» [2, 269-270].

Мотиви діяльності, які розгортаються на основі сприймання казки дошкільником, мають, як вказує О.В.Запорожець, «суперечливий і перехідний характер від практичної й ігрової діяльності до власне естетичної творчості і сприймання» [2, 64]. Так, по-перше, співдія, співпереживання персонажу казки подібне ролі, яку бере на себе дитина у грі. Якщо у грі дитина реально діє в уявних обставинах, то в казці і дії і обставини уявні. По-друге, для дитини,

перш ніж щось набуде естетичний смисл, воно має набути життєвого смислу [2, 64]. У казці, у фантастичних обставинах необхідно, щоб персонажі виявили свої характерні риси, функції, властиві їм у звичайному практичному житті. Портрете, О.В.Запорожець підкреслював необхідність спеціального створення цілеспрямованої діяльності дитини, в якій і відбувається переборення зовнішніх форм – фабули, сюжету, кольору, звуку і т.д.

Співдіючи герою казки дитина ніби поміщає себе в ситуацію, діє в логіці розгортання подій сюжету. Фактично проживає надіндивідуальний досвід (за М.В.Папучею, переводить в «своє-живе» [4]), практично оволодіваючи значеннями, відкриваючи у переживанні «значення цього значення для себе». Звідси актуальність заклику психологів: «досить покемонів, читайте народні казки». При сприйманні казки дитині характерна глибока зосередженість уваги. Образи уяви дуже яскраві, близькі до сприймання. Тут і уява як «друге вираження» емоцій, переживання катарсису. (І в цьому сенсі велика цінність читання казок порівняно з переглядом мультфільмів. З іншого боку, сприймання мультфільму дає уяві насиченість образів різними модальностями – зорові, слухові, рухові; розгортання подій сюжету відповідає притаманному дошкільникам перетворенню ситуації в наочно-образному мисленні. Психологічні ж механізми сприймання мультфільму ті ж самі, що казки.) У процесі інтеріоризації співдія (Т.О.Репіна) спочатку потребує зовнішньої опори – малюнків, згодом повністю переноситься у внутрішній план. (Тому перші дитячі книжки мають бути з малюнками, де вони є основною опорою при простеженні дії). Повторні слухання казки, відтворення її сюжету у грі, малюнку – процес оволодіння дитиною своїми переживаннями.

Через співпереживання головному герою казки дитина входить у відрефлексований, відструктурований світ людських цінностей (уявлення про добро і зло, усвідомлені і неусвідомлені проблеми у житті людини, моральні проблеми, спосіб їх вирішення). Індивідуальність героя казки обмежується кількома особливостями, доведеними до абсолюту: небувала хоробрість, доброта, винахідливість (Ш.Бюлер). Герой казки має чітку моральну орієнтацію – або повністю хороший, або повністю поганий. А тому казка, на наш погляд, сприяє виникненню у старших дошкільників перших етичних інстанцій («что такое хорошо и что такое плохо», рос.) у тісному зв'язку з естетичними: «красиве не може бути поганим» (В.С.Мухіна, Л.Ф.Обухова).

Розгляд генези почуття краси дозволяє попередньо відповісти на питання здатності сприймати красу при патопсихологічних порушеннях. Можна припустити, що такі діти дійсно здатні переживати красу, але їх естетична активність визначається усім контекстом відхилення їх психічного розвитку. Їх здатність сприймати світ «через призму краси» не виходить за межі особливостей естетичної активності психічно здорових дітей раннього онтогенезу. Вони ніби не спроможні переступити обмеження дефекту своєї хвороби.

Література

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4: Детская психология. – 432 с.

2. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. / А.В.Запорожец. – М.: Педагогика, 1986. – Т.1. Психическое развитие ребенка. – 320 с. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).
3. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М.В.Осорина. – Изд. 3-е. – СПб.: Речь, 2004. – 276 с.
4. Папуча М.В. Внутрішній світ людини та його становлення: Наукова монографія / М.В.Папуча. – Ніжин: Видавництво Лисенко М.М., 2011. – 656 с.
5. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л.Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с. – (Серия «Мастера психологии»).
6. Сикорский И.А. Душа ребенка / И.А.Сикорский; репринтне відтворення видання 1909 року; передмова М.Папуча, Т.Кричковська. – Ніжин: «Міланік» ПП Лисенко М.М., 2007. – 159 с.
7. Соловьев В.С. Философия искусства и литературная критика / В.С.Соловьев; Вступ. статья Р.Гальцевой и И.Роднянской. – М.: Искусство, 1991. – 701 с. – (История эстетики в памятниках и документах).
8. Шилова Г. П. Психологічна природа краси / Г.П.Шилова // Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2016. – Том. ІХ: Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія. – Випуск 10. – К.: ТАЛКОМ, 2016. – С. 374-388.
9. Шилова Г.П. Споглядальна активність і її розвиток у практичного психолога / Г.П.Шилова // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім.Г.С.Костюка АПН України / За ред. Максименка С.Д. – К., 2002. – Т.ІІІ. – Ч. 9. – С.149-154.

ОСОБЛИВОСТІ УЯВЛЕНЬ ПРО СЕБЕ ЯК ЧИННИК САМОВИЗНАЧЕННЯ В РАННІЙ ЮНОСТІ

*Шматко Софія Миколаївна, Кресан Ольга Дмитрівна
НДУ ім.М. Гоголя*

Проблеми юнацького віку цікавлять психологів уже давно. Це той період, коли кохання йде поруч із самотністю, виникають проблеми пошуку власного життєвого шляху, самоідентифікації, навчання та багато інших.

Вивченням психологічних особливостей і проблем юнацького віку займалися багато вітчизняних та зарубіжних вчених, як-от: І.С.Кон, Е. Еріксон, Д.І. Фельдштейн, Л.І. Божович, Р. Бернс, І.Ю.Кулагіна, Х. Ремшмідт, Е. Шпрангер, Л.С. Виготський, Д.Б.Ельконін та ін.

Юнацький вік не має чітко встановленої хронологічної межі і трактується у психології по-різному. Проаналізувавши багато літературних джерел з питань хронологічних меж юнацького віку, можна виділити найбільш вживані (застосовані): рання юність (15-18 рр.) і пізня юність (18-23 рр.) [3]. Одним із головних завдань юнацького віку є планування свого майбутнього. Як зазначає

Л.І. Божович, майбутнє стає головним виміром життя юнака. Юнаки мають обрати власну професію, і щоб не припуститися помилок, їм необхідно чітко і адекватно зважити свої задатки, вміння та знання, які вони здобули і розвинули, навчаючись у школі. В цей період у молоді з'являються певні очікування щодо професійного і майбутнього благополуччя.

Е.Еріксон вважав, що юність є найвагомішою стадією розвитку особистості, оскільки саме цей період є підґрунтям у формуванні психологічно благополучної людини. На цьому етапі дитина оволодіває новими соціальними ролями, які підвищують відповідальність за свої дії та вчинки [цит.за: 5].

Як відомо, протягом ранньої юності особистість виходить на межу відносної зрілості, у цей період завершуються бурхливий ріст і розвиток її організму, а також первинна соціалізація. Але найбільш суттєвою особливістю розвитку особистості в ранній юності, на нашу думку, є те, що домінуючим і визначальним забарвленням всього життя старшокласника стає його ставлення до майбутнього (І.В.Дубровіна, І.С.Кон, В.С.Мухіна, М.В. Папуча та ін.). На думку М.В.Папучі, це ставлення є «афективним центром» переживань юнака, тією генетичною задачею (головним протиріччям), розв'язання якої визначає розвиток як саморух особистості. Інша суттєва особливість соціальної ситуації розвитку даного віку – це поява нового і дуже своєрідного об'єкту ставлення – власного Я, внутрішнього світу особистості [1, с.15].

На нашу думку, також для старшокласника надзвичайно важливим є пошук свого життєвого шляху, цей процес у психології отримав назву професійного та особистісного самовизначення (І.С.Кон, Н.С.Пряжников, І.В.Дубровіна та ін.). Одне із завдань юнака, який готується до дорослого життя, трудової чи навчальної діяльності, – це не лише вирішення питання «хто Я?», а ще «який Я?» чи «яким Я можу або хочу бути?»

Оскільки старшокласники багато часу приділяють визначенню життєвої позиції, вибору життєвих цінностей та орієнтацій, вони намагаються з'ясувати точки перетину власного Я із соціальною дійсністю, шукають особистісну свободу, в якій прагнуть реалізувати свої життєві цілі, знайти власний сенс життя, кохання, подолати самотність та віднайти власний життєвий шлях. Тому рання юність як віковий період відзначається тим, що процеси індивідуалізації починають переважати над соціалізацією. Саме в цьому особистість реалізується як неповторна, унікальна та цілісна.

Ще один важливий аспект у розвитку юнаків – це те, що цей період є завершенням фізичного дозрівання організму та завершальним етапом соціалізації особистості. Фізичний розвиток вимагає від юнаків оволодіння певними трудовими навичками та вміннями, усвідомлення ними своєї фізичної привабливості, сили, породжує виникнення у них оптимізму чи життєрадісності, впевненості в собі. І, навпаки, усвідомлення порушень та недоліків фізичного розвитку може призводити до негативних переживань, заниженої самооцінки, підвищеного рівня агресивності чи втрати соціометричного статусу серед однолітків. Тому особливості зовнішності, Я-образу та уявлень про себе відіграють важливу роль у взаєминах та у процесі самовизначення в даний віковий період.

Отже, особливості психологічної проблематики самовизначення у ранній юності полягають насамперед в пошуку ідентичності, оскільки старшокласники прагнуть зрозуміти одне із головних питань для кожного з них – «який Я?». Ці уявлення про себе мають провідне значення, оскільки саме від них залежить, чи відбудеться взагалі, та як саме відбуватиметься процес самовизначення.

Необхідною умовою формування уявлень про себе як основи особистісного і професійного самовизначення у старшокласників є процес самопізнання, що відіграє важливу роль у юнацькому віці та базується на соціальних оцінках себе з боку інших. Тому одним із чинників розвитку уявлень про себе у старшокласників можна назвати, на нашу думку, особливості взаємодії юнака з оточуючими людьми, зокрема його *соціальний статус* у групі однолітків. У процесі самовизначення, в пошуку себе і свого життєвого шляху особистість насамперед керується уявленнями про себе, що базуються на відповідях на питання «хто Я?», «який Я»? і «чого хочу від життя?».

Таким чином, можемо зробити висновок, що в процесі особистісного і професійного самовизначення в ранній юності важливу роль відіграють уявлення про себе, їх зміст і характер. У свою чергу ці уявлення формуються під впливом взаємодії з іншими, аналізу свого соціального статусу та ролі у стосунках зі значущими людьми. Все це визначає не лише характер самовизначення особистості в юнацькому віці, а особливості її психологічного здоров'я, ставлення до себе та усвідомлення своєї унікальності. Проте ця проблема потребує подальшого дослідження, зокрема особливості формування уявлень про себе у процесі соціальних відносин та у зв'язку із соціальним статусом у групі однолітків.

Література

1. Забродський М. М. Основи вікової психології: Навч. посібник / М.М.Забродський. – Тернопіль, 2005. – С.91–106.
2. Кон И. С. Психология ранней юности / И.С.Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 254 с.
3. Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М: ТЦ «Сфера», 2001. – С.315–331.
4. Папуча М.В Психологія ранньої юності: навч.-метод.посіб. – Ніжин, 2001. – 137 с.
5. Лазарєва Н. В. Теоретичний аналіз особливостей психічного розвитку дітей юнацького віку // Вісник національного університету оборони України. – 2012. – № 5 (30). – С. 233-238. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe

ФЕМІНІЗМ ТА СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРУ У ПСИХОЛОГІЇ

Щотка О.П.

60-ті роки минулого століття – це період завершення другої хвилі феміністичної активності. Саме в цей час психологія стала об'єктом інтенсивної феміністичної критики, яка активізувала методологічну рефлексію психології та розвиток нових напрямів досліджень. Метою нашого дослідження є вивчення ролі феміністичної критики для психології та з'ясування методологічних основ сучасної гендерної психології.

Початок феміністської критики психології було покладено працею «Жіноча містика» Фрідан (Friedan, 1963), де вона звинуватила З.Фрейда та його послідовників у приниженні соціального статусу жінки. На погляд Фрідан, соціальні науки замість того, щоб знищувати соціальні упередженості, насправді давали їм нове життя. Феміністські психологи поширили її критичний аналіз на всю психологічну науку, вони зробили видимими рамки, якими суспільство обмежило життя жінок, а психологію представили як частину цієї проблеми. Вони доводили, що психологія є гендерно заангажована наука, що не дає правдивих знань про жіночий досвід. Разом з тим, феміністські психологи наголошували на значенні психології для рефлексії та подолання соціальних обмежень, виокремили низку проблем, які можуть бути вирішеними саме завдяки психологічним дослідженням.

Перший критичний аналіз психології жінки, було здійснено психологом Вейсштейном і викладено ним у переконливому есе (1968, 1971). Його робота стала імпульсом для спростування соціальних міфів щодо жінки, зокрема ідеї материнського інстинкту та жіночої характерології: інфантильна, залежна, невпевнена, мотивована лише на пошук чоловіка та дітей.

Загалом сутність феміністичної критики психології у 60-70 роки полягає у викритті упередженості науки щодо жінок, сексиської налаштованості більшості психологічних теорій та досліджень. Феміністки стверджували, що упередженість щодо жінок у психології пов'язана з нехтуванням наукою соціального контексту життя жінок (соціальних очікувань) на користь внутрішніх детермінант, так званого «жіночого характеру». Приписування внутрішнім чинникам переважно використовується психологами для обґрунтування дефіциту соціальної влади та статусу жінки, як закономірних явищ.

Результатом феміністської критики цього періоду стало оформлення феміністської психології, жіночих та гендерних досліджень у психології.

Філософ науки Сандра Хардинг запропонувала таку класифікацію феміністських підходів до вивчення гендеру:

1. Підхід з точки зору фемінізму. Передбачається, що жінки суттєво відрізняються від чоловіків і повинні вивчатися окремо, самі по собі.

2. Феміністичний емпіричний підхід. Стверджується, що жінки можуть відрізнятися від чоловіків, а можуть не відрізнятися. Тільки точні вимірювання можуть довести подібність та відмінність між ними.

3. Феміністський конструктивістський підхід. Доводиться, що фемінні риси конструюються та є мінливими. Тому спроби їх виміряти як стабільні риси ведуть до помилкових висновків. Спростовується дуальність гендеру, обґрунтовується можливість множинної гендерної ідентичності.

Постмодерн знайшов в «жіночому» не альтернативу чоловічому, а відмову від альтернативності взагалі. Мова йде про новий спосіб конструювання того, що можна було б назвати «фемінна» ідентичність. Ж.Липовецькі називає цю нову історичну модель «третьою жінкою». Третя жінка поєднує в собі непоєднуване, вона «радикально змінюється» і «постійно поновлюється в своїй сталості». Семіотичний аналіз став базою для появи власне феміністського постструктуралізму, що пов'язується перш за все з концепцією Ю. Кристевой. Утопічна виразна мова отримує назву "жіночого письма", на протипагу «чоловічому письму» – раціональному. Мова йде про принципову зміну символізму – однозначного «фалічного» на багатозначний «вагінальний». Ю. Кристева вважає, що маргінальний феміністський текст здатен змінити існуючий уклад.

Дослідження гендеру у сучасній психології можуть бути віднесені до одного з цих підходів. Перший підхід реалізується переважно жінками-психологами (Н. Lips, 1993; J. Hyde, 1996 М. Matlin, 1996), які намагалися змінити патріархальну психологію, подолати гендерну нерівність у суспільстві. Ними вивчався жіночий досвід, жіноча суб'єктивність, що представляють собою половину зального людського досвіду.

Другий підхід більш орієнтований на встановлення гендерних відмінностей та демонстрацію того факту, що існує небагато значущих, статистично доведених відмінностей (Е. Maccoby and С Jacklin, 1974). Однак, традиційні методи дослідження, що ігнорують своєрідність жіночого досвіду суперечать феміністичним ідеям. Через це порівняльні дослідження цього плану зазнають критики з боку представників фемінізму.

Третій підхід розвиває думку, що гендерні відмінності скоріше конструюються, а не просто вимірюються чи описуються. Таким чином, феміністські психологи відходять від дослідження гендеру як продукту або результату. Вони вивчають процеси, через які він конструюється та в результаті яких він виникає. Акцент на цих процесах соціального конструювання обумовив зміну методів дослідження з кількісних на якісні (аналіз дискурса, тематичний аналіз). Сильною стороною даного підходу вважають його міждисциплінарність. Представниками цього підходу є Харе-Мастин и Маресек, Мэри Кроуфорд Маргарет Вэзерол.

Після 90-х років виникають нові аспекти у вивченні гендерної проблематики. По-перше, – це встановлення відмінностей всередині жіночого досвіду (досвіду жіночої гетеросексуальності та гомосексуальності, психічно здорових та хворих жінок, здорових та інвалідів тощо). Дж. Китсингер, С. Уилкінсон Дж. Ашер Дж. Моррис. По-друге, оформляється напрям

дослідження чоловічої психології: проблем маскулінності, чоловічої ідентифікації, чоловічої тілесності та гомосексуальності.

Таким чином, дослідження гендеру є невід'ємною складовою сучасної психології. Методологічною основою цих досліджень є феміністські – соціально та культурно-орієнтовані теорії. Соціум та культуру вони вважають основними джерелами формування гендеру, що цілком узгоджується з культурно-історичною концепцією розвитку Л.С.Виготського, прийнятою у вітчизняній психології.

ДЛЯ НОТАТОК

Наукове видання

ТЕОРЕТИЧНІ Й МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Збірник матеріалів науково-теоретичного семінару
(16 травня 2018 року, Ніжин – Київ)

*За редакцією доктора психологічних наук,
професора М. В. Папучі*

Технічний редактор – І. П. Борис
Верстка та макетування – О. В. Борщ

Матеріали збірника друкуються в авторській редакції.

Підписано до друку 05.12.2018 р.	Формат 60x84/16	Папір офсетний
Гарнітура Times	Обл-вид. арк. 8,31	Електр. вид-ня
Замовлення № 770	Ум. друк. арк. 7,21	



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3^а
(04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net
vidavn@ndu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.