Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя

ОСОБИСТІСТЬ ТА ЇЇ ІСТОРІЯ

Колективна монографія

За редакцією Н. В. Чепелєвої,
М. В. Папучі

Ніжин
2018

УДК 159.923(0.064)
О-72

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України
Протокол № 13 від 26.12.2017 р.

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М. Гоголя)
Протокол № 5 від 21.12.2017 р.

Рецензенти:
Сердюк Л. З. – доктор психологічних наук, професор;
Савчин М. В. – доктор психологічних наук, професор;
Луняк Є. М. – доктор історичних наук, професор

О-75 Особистість та її історія : колективна монографія / за ред. Н. В. Чепелєвої, М. В. Папучі. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. – 538 с.
ISBN 978-617-527-184-1

Проблематика монографії стосується різних аспектів історії особистості. Ця історія життя (драми) має набути статусу вихідного методологічного підґрунтя вивчення людської істоти.

Автори розраховують, що робота викличе цікавість фахівців різних напрямів, які стосуються проблеми існування і розвитку людини.

УДК 159.923(0.064)

© Н. В.Чепелєва, М. В. Папуча,
загальна редакція, 2018
ISBN 978-617-527-184-1
© НДУ ім. М. Гоголя, 2018

ЗМІСТ

Вступне слово 5

РОЗДІЛ І. ІСТОРІЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК ІСНУВАННЯ І САМОРОЗВИТКУ ЛЮДИНИ

Чепелєва Н.В. Особистість як оповідач історій 7
Папуча М.В. Історія життя людини як об'єкт психологічного дослідження ... 23
Швалб Ю.М. Становлення особистості як суб'єкта життєдіяльності 57
Титаренко Т.М. Психологічне благополуччя особистості у контексті посттравматичного життєтворення 73
Бондаренко О.Ф. Проблеми особистості і психологічної допомоги: погляд з вітчизняних соціокультурних позицій 80
Лебединська І.В. Історія особистості у контексті методологічної рефлексії ... 100
Рудницька С.Ю. Міфологічні основи особистісного досвіду 107
Зарецька О.О. Самопроектування дорослої особистості (рефлексивний аспект) 124
Тимошенко О.А. Психологічна структура життєвого простору особистості .. 140
Медвідь Є.С. Особистість та її історія в контексті сучасних психологічних досліджень 157
Кошова І.В. Фотографія як історія 173
Папуча М.В., Медвідь Є.С. Фактор часу в психологічній реальності 184

РОЗДІЛ ІІ. ІСТОРІЯ ОСОБИСТОСТІ ТА ЇЇ ЖИТТЄВИЙ ШЛЯХ

Смульсон М.Л. Часовий вимір в історіях життя літніх людей 193
Поліщук В.М. Вікова періодизація і вікова класифікація: феноменологія, проблеми 209
Литовченко Н.Ф. Особистісні переживання у процесі інтерпретації значимих подій життя 224
Коваленко А. Б. Особистість у вимірах війни: особливості психологічного благополуччя 240
Зазимко О.В. Саморозвиток особистості юнацького віку в наративних історіях 270
Щотка О.П. Життя дорослого зі страхом та без страху старіння: гендерний ракурс 286
Березко І.В. Історія життя та вектор щодо майбутнього в осіб з онкологічними захворюваннями 297
Шиловська О.М. Розуміння та інтерпретація особистого досвіду молодшими школярами 311
Кресан О.Д. Рефлексивність особистості як чинник переживання та усвідомлення життєвих подій шляхом їх наративізації 324

Михайлова О.І. Особливості формування емоційно-ціннісної та когнітивної рефлексії як психологічної умови усвідомлення зрілою особистістю відхилених життєвих альтернатив.....341
Наконечна М.М., Желєзняк С.Р. Розуміння допомоги іншому в юнацькому віці.....355

РОЗДІЛ ІІІ. ОСОБИСТІСТЬ ЯК СУБ'ЄКТ СТВОРЕННЯ ВЛАСНОЇ ІСТОРІЇ

Самойленко Г.В. Життя і творчість П. Морачевського як складова осмислення психологічного поняття "особистість" 365
Сватенкова Т.І. Унікальні параметри розвитку особистості у юнацькому віці 370
Никоненко О.П. Особистість в контексті психофізичної проблеми та в руслі релігійно-філософських поглядів 396
Здоровець Т.Г. Особистість та компетентність майбутніх практичних психологів 415
Андрєєва Я.Ф., Чаплак Я.В. Особистість в сучасному кіберпросторі 426
Ковтун А.Ю. Розвиток суб'єктності студентів ВНЗ у навчальному процесі...438
Шевченко Т.М. Реалізація розвиваючої стратегії викладачем ВНЗ як умова особистісного розвитку студента.....444
Никоненко Ю.П. Вплив духовного розвитку особистості на її моральність та світогляд в контексті християнської антропології 455
Степура Є.В. Релігія в контексті психологічного здоров'я особи.....469
Гетьман Т.О. Психологічний супровід збереження здоров'я дітей молодшого шкільного віку 478
Гудінова І.Л. Вплив соціокультурних текстових зразків на самопроектування особистості.....501
Бойко О.Д. Основні концептуальні підходи до дослідження феномену соціальної пам'яті 517

ВСТУПНЕ СЛОВО

Життя людини – драма[1]. Вона починається задовго до народження і, можна сказати, ще до біологічного запліднення. І цей, ніби, дуже далекий від психології акт має доволі серйозні наслідки, нам поки що зовсім невідомі. Одна справа, коли дитина є вершиною любові і продовженням історії двох осіб, і зовсім інша, коли вона є нежданою і "випадковою". Академік В.В. Давидов свого часу відповів на питання "Коли з'являється особистість?", - що вона з'являється з думки майбутніх батьків про неї, бажання її. А що, коли такого бажання не існує?.. Тож початок драми губиться в минулому, так само, як і її закінчення…

Л.С. Виготський назвав життя людини драмою розвитку, а сам розвиток – історією життя. Ця історія є об'єктивним процесом існування людства (культури), до якого включена нова істота ще до народження. В цьому сенсі правильно буде назвати дитину (або бажання її мати) "ідеальною формою" (поняття ввів Л.С. Виготський), яка відкрита і активно спрямована на привласнення досвіду людства, тобто перетворення "ідеальної форми" в реальну істоту (ніби заповнення її, - тут також ми вживаємо пояснення Л.С. Виготського). У той же час історія людини є процесом суб'єктивним, оскільки вона, з самого початку природнього існування, за своїми бажаннями, цілями і можливостями створює навколо себе дуже широке, всеохоплююче "смислове поле" (термін Л.С. Виготського) і, крім того, цілком реальні системи стосунків. Створюються нею також матеріальні і духовні цінності. Тобто, людина створює свою власну, але складно переплетену з історією людства, культуру. Ці її реальні твори зберігаються віковічно. У цьому сенсі поняття ідеальної форми може бути застосоване відносно культури, що оточує людину. В такому випадку вже сама людина ніби "заповнює" ідеальні форми, перетворюючи їх на реальні.

Але існує і "третя сторона": людині, єдиній істоті на Землі, дана можлиість пізнати, усвідомити, відрефлексувати свою історію. Людина не лише розуміє, вона переживає колізії власного життя і втілює ці переживання в оповідях (для себе або для Іншого). Цей аспект історії, оскільки він передбачає обов'язкову наявність співрозмовника (Іншого), ми називаємо суб'єктним, розуміючи цей термін в сенсі Г.С. Батіщева. Звідси необхідність і неперевершена значущість інтерсуб'єктних зв'язків.

Отже, маємо "три історії людини", і всі вони переплітаються, утворюючи гостро-драматичний єдиний процес. Він продовжується протягом життя людини, але не є стабільним і плинним. Час життя може спресуватися в єдину мить, яка є теж рухом, історією. Саме тому ми згодні з тими авторами, які вважають, що особистість – це хронотоп.

Людина зберігає свою історію, інакше вона перестане бути людиною. Л.С. Виготський писав: ми будуємо пам'ятники, щоб пам'ятати. Пізніше

---

[1] Термін "драма" широко використовує Л.С. Виготський, зокрема, для пояснення суперечностей культурного розвитку. На це звертають увагу дослідники його творчості (К. Завєршнєва, М. Ярошевський та ін.).

М.К. Мамардашвілі пояснив: пам’ятники, ритуали, звичаї створюються людьми, щоб зберегти свою культурну (людську) пам’ять (тваринам не дано пам’ятати тих, хто пішов з життя)…

Окреслена проблематика є об’єктивно існуючою і вимагає ретельного вивчення. Більше того, слідом за Виготським ми схильні вважати, що історія життя (драми) має набути статусу вихідного методологічного підгрунтя вивчення людської істоти. І це завдання не лише психології, воно має виражений міжгалузевий (міжнауковий) характер.

Книжка, яку ми презентуємо, є початковим пунктом на цьому шляху. В ній представлені роботи різних авторів, присвячені дослідженню різних сторін існування особистості. Ми спеціально не обмежували проблематику з таких причин: по-перше, необхідно переконатися, що підхід до вивчення будь-яких аспектів життя людини грунтується на історичній ідеї. Будь-який автор, якщо він серйозний науковець, експліцитно чи імпліцитно враховує процес розвитку, а отже історію.

По-друге, ми мали надію реалізувати те, що в постнекласичній парадигмі має назву "сітки" - на певну проблему (або факт) "накладається" ніби сітка різних розумінь, теоретичних уподобань, методологічних положень. Якщо авторам вдається знайти загальну мову – це шанс вирішити проблему. Практика говорить, що це дуже складно, і це дійсно так. Таким був наш задум…

РОЗДІЛ І
ІСТОРІЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК ІСНУВАННЯ І САМОРОЗВИТКУ ЛЮДИНИ

Чепелєва Н.В.

ОСОБИСТІСТЬ ЯК ОПОВІДАЧ ІСТОРІЙ

Ми тиражуємо історії, і вони не
дозволяють світові збити нас з пантелику.
І. Гофман

На початку задаймося питанням: "Що таке історія?", зокрема історія людини, особистості. Таку історію, звичайно, можна розглядати як перелік подій, поданих у хронологічному порядку. Але чи буде це справжньою історією, чи лише переліком фактів, що не здійснюють суттєвого впливу на становлення, розвиток особистості. На нашу думку, справжньою історією, такою, що перетворює людину в особистість, є не просто прожиті нею події, про які вона згадує у певні періоди життя, а осмислені, пережиті події, такі, що трансформували життя людини у твір (произведение за М.М. Бахтіним). Така історія, як правило, спонукає людину до роздумів над власним життям, створення нових життєвих та особистісних проектів, роблячи життя осмисленим, а пережиті події – значимими для подальшого особистісного розвитку. Інакше кажучи, історія людини – це текст, який вона творить упродовж усього життя, "переписуючи" окремі фрагменти, трансформуючи його структуру, творячи нові задуми, які вона планує втілити, створивши більш насичену, цікаву історію життя, таку, що наприкінці життєвого шляху можна було б сказати собі: "Хоча моє життя будо не легким (а у кого воно легке), я його прожив не марно і не хотів би прожити інше життя, бо це вже був би не я".

Закономірно виникає запитання, які саме тексти є найбільш прийнятними, типовими для життєвої історії людини. На думку Р. Харре, більшість значимих психологічних подій пов’язані з внутрішнім дискурсом або розмовою. Люди розмовляють самі з собою, приймаючи рішення, намагаючись запам’ятати події та оцінюючи точність своїх спогадів, розмірковуючи про майбутні дії або описуючи епізоди із власного життя. Значить, підсумовує автор, при вивченні психічного функціонування дискурс стає основоположною одиницею аналізу [Harre, 1998]. При цьому не слід забувати, що ми живемо у дискурсивному світі. Все наше соціокультурне оточення складається із дискурсів, занурюючись у які ми вчимося осмислювати свій досвід, черпаємо із нього схеми інтерпретацій, перетворюючи їх по мірі входження в соціум у приватні схеми та особисті наративні тексти. Можна також послатися на Х. Ортегу-і-Гасета, котрий вважав, що для того, щоб зрозуміти дещо людське, чи то індивідуальне, чи то колективне, слід розповісти історію, зазначаючи навіть, що людині притаманна не природа, а

історія [Ортега-и-Гассет, 1997]. Інакше кажучи, найбільш прийнятними для людини, що складає власну історію, є оповідальні дискурси (наративи).

Що ж робить наратив такою розповсюдженою та звичною формою втілення людської історії? Згідно Брунеру, втілення досвіду в форму історії, оповідання дозволяє осмислити його в інтерперсональній, міжособистісній сфері, оскільки форма наративу, що вироблена в ході розвитку культури, вже сама по собі передбачає історично опосередкований досвід міжособових стосунків [Bruner, 1997]. Можна припустити, що здатність інтерпретувати реальність за допомогою наративних структур є невід'ємною сутністю особистості, а використання специфічних наративних способів осмислення світу виступає як основний засіб осмислення власного життя або певної життєвої ситуації і, більш того, як особлива форма існування людини, як властивий лише їй модус буття. Тут можна згадати й слова Л. Вітгенштейна про те, що смисли приймають форму, порядок і зв'язність тільки коли їх оповідають.

Крім того, як зазначають Й. Брокмейер та Р. Харре, наративи ми засвоюємо з дитинства, а потім починаємо створювати самостійно, ми не отримуємо спеціальних інструкцій як оповідати історії. Ми просто звикаємо до широкого репертуару сюжетних ліній, тобто вростаємо в культурний канон наративних моделей. Цей процес наративної та дискурсивної "освіти" починається тоді, коли діти починають говорити та слухати історії [Брокмейер, Харре, 2000].

Риси наративу притаманні повсякденному життю та повсякденному досвіду, а також нашому баченню світу, нашим діям, вчинкам, історичним подіям, соціокультурній реальності у цілому. Наратив є основним компонентом соціальної взаємодії, що виконує функції створення та трансляції соціального знання, культурного досвіду, а також самопрезентації особистості. Крім того, він містить латентні правила повсякденного життя. Взагалі, форма наративу є найбільш прийнятною для опису дій та вчинків, оскільки, на думку Сарбіна, усі ми проживаємо наративи у власному житті та розуміємо своє життя на мові наративів. Історії проживаються перш, ніж вони оповідані [Сарбин, 2004].

Таким чином, вихідною, переважаючою в культурі формою опису людини та її минулого є розповідь, в якій поєднані послідовність подій та психологічні характеристики їх учасників. Іншими словами, вчинки, дії, стосунки людей, соціокультурна реальність у цілому наділяються смислом, тільки будучи оформленими у вигляді історіє, оповіді, а отже, якщо немає смислу, то немає й наративу.

Як зазначають Дж. Капрара і Д. Сервон, життєва історія – це соціокультурно зумовлений наратив, що є складовою Я-концепції (або, за Вільямом Джемсом, – "моє"). Модель життєвої історії – це модель ідентичності, оскільки особиста історія людини надає сенсу її досвіду й виконує виключно важливу роль для визначення "Я". Життєва історія поєднує різноманітні епізоди життя у певний узгоджений паттерн. Узгодженість життєвої історії робить життєві події значно осмисленішими [Капрара, Сервон, 2003]. Інакше кажучи, створюючи протягом усього життя наративні історії, людина тим самим зберігає відчуття "Я", свою особисту та соціокультурну ідентичність. Як зазначає Р. Хараре, уявлення

про себе формується і виявляється через історії про себе, що їх створює людина. Тому розвиток стабільного відчуття ідентичності базується на здатності людини брати участь у діалозі та створювати узгоджені наративи. Діалог, як й будь-яка інша розмова, розвивається у соціокультурному контексті. Тому "Я" – це вміщений у історичне середовище соціально-культурний конструкт [Harre, 1998].

На думку американського літературознавця Ф.Джеймісона, наратив є особливою епістемологічною формою, яка організує специфічні форми нашого емпіричного сприйняття [Джеймісон, 2008]. Іншими словами, все, що сприймається, може бути освоєно людською свідомістю тільки через оповідальну фікцію, вигадку. Тобто світ стає доступним людині тільки у вигляді історій, оповідей про нього [Лобок, 1996]. Тут можна згадати і визначення свідомості М.М.Бахтіним як коментаря, який кожна доросла людина прикладає до кожного свого вчинку [Эткинд, 1996].

Таким чином, текст, передусім текст оповідальний (наратив), організує, структурує та артикулює життєвий досвід людини. На думку П.Рікера, тільки у тій чи іншій формі оповідання – оповідання на тему повсякденного життя, історичного оповідання – життя набуває єдності і може бути оповідане [Рикер, 1995], а значить, додаймо від себе, і представлене, як собі, так й іншим. Інакше кажучи, намагаючись осмислити власний досвід, розповісти про нього іншому, ми накладаємо на нього ті чи інші наративні структури, що виступають у вигляді відповідних інтерпретаційних рамок. Причому у вигляді такого тексту може виступати не лише дискурс, зафіксований вербальними засобами, а й дії людини, події її життя, тобто ті семіотичні утворення, які П. Рікер назвав квазітекстами [Рикер, 1995].

Отже наратив виступає не лише важливим інструментом розуміння та інтерпретації особистого досвіду, навколишньої реальності, а й провідним засобом саморозуміння та особистісного зростання. Він є досить гнучкою моделлю, яка дозволяє нам осмислювати реальність, пристосовуючись до неї, оскільки він сам є частиною цієї реальності. Оповідальний текст діє як відкрита та здатна до змін дослідницька рамка, що дозволяє нам наблизитися до меж реальності, що вічно змінюється та вічно відтворюється [Crosley]. Крім того, наратив надає узгодженості та впорядкованості людському досвіду, а також змінює цю впорядкованість, коли досвід або його осмислення змінюються.

Все це дозволяє переводити події життя (історію як процес) в узгоджений особистісний наратив (історію як текст), що відбиває результат осмислення, інтеграції та упорядкування особистого досвіду, і формувати особистісну ідентичність, яка поєднує в собі особисту, соціальну, культурну та національну ідентичність.

Наратив ми визначаємо як замкнену оповідну структуру, що надає життєвим подіям послідовності та завершеності, організує їх у хронологічному або ж іншому, підпорядкованому якійсь єдиній логіці, порядку. Наратив включає усі основні ознаки оповідального тексту (автора, героїв, події, сюжет тощо) і являє собою мов би рамку, фрейм, у яку "вміщуються" реальні події з тим, щоб їх зрозуміти, осмислити, включити в особистісний досвід шляхом оповідання,

розповіді або історії. Інакше кажучи, наратив можна розглядати як структурну рамку, яка приписує категорію й порядок елементів, що вставляються у неї, а також вибір та вставку елементів у слоти (вічки фрейму). Наративна структура в цьому випадку повинна включати агента (тобто дійову особу або осіб), обставини (ситуацій, події), мотиви і цілі агенту, взаємодії, а також ті чи інші зміни, передусім, зміни долі [Чепелева, 2009].

Можна припустити, що витоком наративного тексту є певний особистісний міф, у якому в символічній формі представлені основні сенси та концепції буття людини. Цей міф, що на відміну від наративу має згорнутий вигляд, перетворюється в лінійну послідовність подій, епізодів, які, в свою чергу, підпорядковані єдиній внутрішній логіці, що задається особистісним міфом. Тут можна послатися на приклад Ю.М.Лотмана, яким він пояснює породження літературного твору із задуму, що, як правило, існує в нелінійній, а скоріше просторовій формі, в лінійний текст. Цей процес нагадує відношення клубку вовни до нитки, що розмотується з нього: клубок існує просторово в деякому єдиному часі, а нитка з нього розмотується у часовому русі, лінійно [Лотман, 1999].

Основними смислоутворювальними та конституювальними чинниками оповідального тексту (наративу) є тема; персонажі; сюжет оповіді та життєві обставини, які в ній викладаються; оцінки персонажів, у тому числі й самого себе, котрі часто подаються в стислому вигляді на початку або наприкінці оповіді; хронотоп як єдність простору й часу, що виникає в процесі взаємодії оповідача з тими подіями, про які йдеться в оповіді, причому хронотоп є апостеріорним у тому сенсі, що набуває реальності лише всередині тексту-наративу.

Головною одиницею наративу є тема або тематична структура, в якій відбивається основна тенденція оповіді. Тема присутня в тексті будь-якого жанру, її особливість в оповідальному тексті полягає в тому, що саме наратив, як особистісна структура, спричиняє ту чи іншу інтерпретацію події, яка й втілюється у тексті-оповіді. Причому в розповіді таких тем може бути декілька і вони іноді переплітаються між собою.

Основна тема (або теми), як правило, розбивається на декілька рівнів:

а) рівень опису, під яким розуміється елементарне виявлення і відтворення суті розповіді, що сформульовано як можна більш простими словами. Інтепретація в основному обмежена сюжетом, який задає її рамку;

б) інтерпретаційний рівень, який передбачає переформулювання суті розповіді в загальному вигляді за допомогою виділення смислу, що приховується за її змістом. Тобто цей рівень передбачає подання сюжетного елемента в такому вигляді, щоб виділилася його інтенціональна структура, яка відбиває глибинні наміри оповідача;

в) діагностичний рівень, де робляться конкретні твердження про проблеми людини. У такий спосіб здійснюється трансформація опису на рівень можливої патології;

г) символічний рівень, де здійснюється перехід до інтерпретації символів на основі психоаналітичних гіпотез;

д) рівень уточнення, де необхідно одержати від людини уточнення і вільні асоціації стосовно конкретних даних [Бурлакова, Олешкевич, 2001].

При цьому, як зазначає В. Шмідт, оповідь – це відбір окремих елементів (ситуацій, осіб, дій) та певних їхніх властивостей. Саме таким чином створюється історія. Проводячи свій відбір, людина мов би прокладає через наративний матеріал смислову лінію, яка виділяє один елемент та відкидає інші. Прокладаючи таку смислову лінію, особистість керується критерієм їх релевантності, тобто значимості для тієї конкретної історії, яку вона збирається розповісти [Шмідт, 2003]. У процесі створення цілісної історії власного життя такі смислові лінії, теми переплітаються, взаємодіють а іноді й конкурують між собою, створюючи загальну смислову тему, яка й складає життєву канву, лінію життя особистості та є відображенням як її ментальної моделі, так й загалом її ідентичності. Такою загальною смисловою темою, яка великою мірою характеризує особистість, визначає її життєвий досвід, на нашу думку, є лейтмотив.

Саме лейтмотив поєднує наративи, часто розірвані та розрізнені, в одну життєву історію. Його можна розглядати як загальну концепцію життя, що хоч і змінюється з часом, але постійно повертає особистість до ключової для неї "мелодії", життєвої теми. Лейтмотив здебільшого задається культурою, вихованням, освітою, читанням, усіма тими зовнішніми впливами, які трансформуються в особистісну смислову систему, вибудовуючи лінію життєвої історії людини.

Застосування поняття лейтмотиву в наративній психології видається нам продуктивним ще й тому, що, ми нікуди не дінемося від характерної для сучасної культури тенденції відмови від побудови єдиної та системної концептуальної моделі світу. У подібній ситуації, зазначає О.Р. Кирдянова, видається необхідним виявлення таких елементів усіх можливих дискурсів, які б встановлювали певну спільність таких дискурсів у полі культури та одночасно дозволяли б варіювати інтерпретації. Однією з таких категорій і є лейтмотив [Кирдянова, 2003].

Причому поняття лейтмотиву, на нашу думку, можливо використовувати і для характеристики сучасної соціокультурної ситуації, і для характеристики особистості. Це поняття запозичене з музики, зокрема у Р. Вагнера, однак, ми вважаємо, що продуктивним є його використання в наративних дослідженнях, оскільки лейтмотив тісніше, ніж інші елементи художньої форми пов’язаний з авторськими почуттями, думками тощо.

Найбільш продуктивним, на наш погляд, є мотивний аналіз, запропонований Борисом Гаспаровим у кінці 70-х років минулого століття [Гаспаров, 1994]. Він став своєрідною перехідною ланкою від структуралізму до постструктуралізму. Однією із особливостей постструктуралістського аналізу порівняльно із структуралістським є менша жорсткість схем аналізу. В. Руднєв, характеризуючи відмінність мотивного аналізу від структурного, зазначає: мотивний аналіз стверджує, що ніяких рівнів взагалі немає, мотиви наскрізь пронизують текст, і структура тексту нагадує зовсім не кристалічні грати, а скоріше заплутаний клубок ниток [Руднев, 2001]. Але цей клубок все ж можливо розплутати, оскільки йому притаманні такі характеристики, як повторюваність, зв’язок із глибинними

структурами людської свідомості, здатність до згортання та розгортання, а також опора на ключові архетипічні, міфологічні та інші метакультурні сюжети.

Лейтмотив може розпадатися на декілька тем, відображаючи смислові настановлення особистості у той чи інший період життя. При цьому саме він є основою для вибудовування загальної історії життя особистості. Однак, як зазначає О.Р. Кирдянова, окремі елементи лейтмотиву є менш завершеними і самостійними у втіленні образності, й індивідуальне обличчя лейтмотиву, його художнє значення виявляється тільки в процесі руху лейтмотиву в конкретному творі або групі творів [Кирдянова, 2003]. Тут можна провести аналогію з рухом лейтмотиву в наративному смисловому просторі особистості.

Лейтмотив є основою для створення життєвого сюжету, який пов'язує основні смислові теми, що відображають події життя особистості в упорядковану послідовність. Як вже зазначалося, Ю.М. Лотман розглядає сюжет як могутній засіб осмислення життя, а отже й розвитку особистості. У свою чергу, автобіографічний наратив становить сюжетно-оповідальне зображення життєвого досвіду, індивідуальної історії окремої особистості. При цьому, як зазначають Й. Брокмейер та Р. Харре, будь-яка історія життя зазвичай охоплює декілька життєвих історій, які, до того ж, змінюють сам хід життя. За допомогою оповідання цих історій ми конструюємо себе в якості частини нашого світу [Брокмейер, Р. Харре, 2000].

Розглянемо способи, за допомогою яких можна виділити провідний лейтмотив особистості, аналізуючи серію її оповідей про себе.

Насамперед слід звернути увагу на повторюваність теми, оскільки тема, до якої індивід звертається три або більше разів у низці оповідей, має безумовне значення для нього. На нашу думку, часте звернення до однієї й тієї ж теми у поцесі породження історії є характерною особливістю наративного тексту, оскідьки воно є засобом глибшого усвідомлення та осмислення власного досвіду. Найбільш значимі події, наприклад травми, повторюються в розповідях поки особистість або не розв'яже їх, або ж не примириться з ними, відшукавши прийнятну для себе форму осмислення або ж зручне (захисне) пояснення.

Має велике значення й емоційне залучення оповідача в тему, що свідчить про достатньо відкриту для самоусвідомлення цінність даного змісту.

Крім того, слід звертати увагу на логічну суперечливість/несуперечливість окремих тем, що повторюються в розповідях. Цей показник вказує на наявність або відсутність внутрішніх конфліктів особистості, а також на спробу узгодити шляхом нарації окремі конфліктні тенденції життєвого шляху особистості.

Ще однією характеристикою є унікальність теми, яка визначається шляхом порівняння розповідей з іншими оповідями тієї ж людини. Наративи, породжувані в різні часи, можуть, з одного боку, містити досить відмінні за змістом теми, або ж характеризуватися наявністю великої кількості штампів, стереотипніх сюжетів. Останнє свідчить, що людина вміщує свій досвід у якісь нормативні рамки – культурні, соціальні, етичні тощо, не намагаючись вибудувати власну авторську історію свого життя.

Має значення й взаємозв'язок основних тем розповідей та їх підпорядкованість головній темі, основному лейтмотиву життєвої історії.

Крім теми, суттєве значення для аналізу наративу і прояснення особистих проблем, які він відбиває, має наявність дійових осіб оповіді. Навіть, коли вона ведеться не від першої особи, або ж за наявності великої кількості дійових осіб, розповідь наративного характеру – це завжди розповідь про себе. Головний герой її – це сам оповідач. До того ж, незважаючи на велику кількість чинних осіб, що можуть бути присутніми у розповіді, усе ж можливо говорити про переважну ідентифікацію з одним із персонажів. Крім того, різні персонажі можуть втілювати різні тенденції особистості, тобто розповідь може містити проекції різноманітних граней самого себе, а різні герої виступають як засіб їх представлення. При цьому може бути ідентифікація як із героями, так і з позицією автора. Важливо також розділити основних і другорядних персонажів оповіді, зважаючи на те, що вони відображують різний ступінь ідентифікації з ними людини.

Важливим смислоутворювальним чинником наративу є й сюжет, який забезпечує підпорядкованість оповіді певній логіці, послідовність окремих дій в рамках події, про які йдеться в оповіді. Але найчастіше ми стикаємось з розгалуженнями дій за персонажами, які беруть у них участь, часом окремих дій та місцем їх перебігу. Вибір сюжету (частіше несвідомий) репрезентує глибинні інтенції оповідача. Вважається, що репертуар сюжетів у особистості досить постійний, що є підтвердженням впливу особистісних утворень людини на процес породження наративу.

Суттєвими для прояснення внутрішньої структури наративу, тобто психологічних проблем, які він містить у прихованому вигляді, є також виявлення головних потреб і мотивів героя, основних конфліктів і захистів, основних страхів, а також аналіз персонажів, предметів й обставин, що включаються в розповідь, або ж ігноруються суб'єктом [Бурлакова, Олешкевич, 2001].

Слід зазначити, що наратив задає не лише структуру, а й межі розповіді, історії. Як вже зазначалося, саме наратив дозволяє відмежувати події, вичленувати їх із ситуації. Однак, якщо мова йде про історію життя особистості, то її слід розглядати як відкритий твір (произведение), що розриває межі наративу, маючи лише початок і не маючи завершення.

На думку П. Рікера, основним механізмом породження наративу є інтригоутворення, яке складається із відбору та впорядкування подій та дій. Саме воно перетворює фабулу (тобто низку подій) в завершену й цілісну історію, що має початок, середину та кінець. Як вважає дослідник, інтрига (по суті – це сюжет) є посередником між подією та історією. Це означає, що все, що не входить у розвиток будь-якої історії, не є подією [Рикер, 1995]. Інакше кажучи, якщо з нами щось відбувається, але ми не відчуваємо бажання розповісти про це іншому або самому собі, включити випадок у тканину історії нашого життя, то цей випадок подією в строгому смислі не є. Інтрига зводить події в єдину історію завдяки механізму конфігурації. Із розмаїття подій, як зазначає П. Рікер, конфігуруючий акт вилучає єдність часової цілісності [Рикер, 1998].

Таким чином, зародження фабули оповіді пов'язане з попередніми, невпорядкованими, неструктурованими життєвими ситуаціями. Їх проговорювання, осмислення є важливішою умовою формування людського досвіду. І тільки таким шляхом зовнішні ситуації та події трансформуються у внутрішній досвід особистості, важливою складовою якого є наративні структури.

У зв'язку з цим звернемося до типології подій, запропонованої М. Епштейном. Автор виділяє три типи подій:

1. Події, які здійснюються людиною за її власною волею, відповідно до прийнятих рішень. Ці події автор називає вчинками, оскільки вони задаються самим суб'єктом дії.

2. Друга категорія подій, що прямо протилежна першій, включає події, в яких людина є не суб'єктом, а мов би об'єктом чужої волі, жертвою певного збігу обставин. Автор називає ці події випадками (происшествиями).

3. Події, що здійснюються в силу певної закономірності, згідно з якою вчинки людини ведуть до певних подій в її житті, автор називає звершеннями. В них мов би завершується та чи інша дія, яка була розпочата людиною за власною волею, але потім вийшла з-під її відома та контролю. У звершеннях те, що здійснила сама людина, потім відбувається з нею самою: вона виступає мов би об'єктом того впливу, який прямо чи опосередковано випливає із дій, що були здійснені людиною як суб'єктом.

Звершення відрізняються від вчинків та випадків тим, що вони мов би містять у собі власні початок та кінець, водночас вчинок – це звершення з неясним кінцем, в випадок – з неясним початком. Тобто вчинки та випадки, на думку М. Епштейна, – це неповні, однобічні звершення, початки та кінці яких втрачені у часі, що передує народженню людини або слідує за її смертю. Однак лише звершення, замкнені часом людського життя, підлягають строгому вивченню. Теорія долі має будуватися передусім на аналізі подій-звершень, в яких визначений зв'язок вчинку і випадку [Эпштейн, 2000] .

Отже наративізацію можна розглядати як намагання перетворити плинне життя у долю – шляхом його осмислення, надання цілісності та завершеності певному його відрізку. Однак лише завершене життя може стати долею, причому однією з умов цього є продовження його після смерті – у біографіях, спогадах тощо. Доля може певною мірою задаватися й до народження людини, коли батьки роблять "наративний начерк" долі очікуваної дитини. Тобто доля – це, говорячи словами Георга Зіммеля, форма цілісного смислопокладання, якому людина підкорює усі випадковості свого існування, вписуючи його у більш високий порядок, наприклад, домінуючий наратив.

З точки зору організації та упорядкування життєвого досвіду наратив може виконувати певні функції, зокрема: упорядкувальну, інформувальну, переконуючу, розважальну, трансформуючу та темпоральну [Троцук, 2006]. Зокрема, трансформуюча функція наративу полягає у тому, що він задає моделі переопису реальності (акцентує увагу на одних подіях, ігнорує інші тощо), дозволяючи поєднувати окремі події у зв'язну оповідь, надаючи таким чином життю зв'язності та несуперечливості. Темпоральна функція, в свою чергу дозволяє

встановити часову послідовність подій, перетворюючи таким чином оповідь в історію.

Однак наративізація не лише упорядковує життєвий досвід людини, а є підґрунтям розвитку особистості, перетворення її на автора власного життя, власної долі. У зв'язку цим нами було виділено функції наративу, які сприяють особистісному зростанню людини, надають її життю смислової насиченості.

Мабуть найважливішою функцією наративу є *смислоутворювальна*, яка не лише дозволяє усвідомити, узгодити та впорядкувати основні смисли буття людини, а й надає їй відчуття авторства власного життя, уявлення (іноді може й ілюзорного), що воно підпорядковане якійсь логіці, порядку, і, взагалі, має сенс не лише в контексті власного буття, а й буття історичного, культурного, соціального. Інакше кажучи, вибудовуючи особистий наратив, людина конструює у власному смисловому просторі певну ієрархію життєвих сенсів, що структурують та впорядковують її індивідуальний життєвий досвід, а також створює основу для побудови життєвих сценаріїв та подальших інтерпретацій власної особистості, власного життя, а також оточуючої соціокультурної реальності.

Ще одна функція наративу – *конституювальна*, тобто така, що дозволяє людині усвідомити себе, свій досвід, вибудувати власну Я-концепцію, базуючись на культурних, особистих та сімейних історіях, і діяти відповідно до цих уявлень.

Важливою функцією наративу є й *розвивальна* функція, яка базується, з одного боку, на уявленнях про себе, свій життєвий досвід, з іншого, – завдяки засвоєнню та привласненню базових наративів культури, дозволяє конструювати себе, створювати життєві плани та програми, бачити життєві перспективи й діяти відповідно до них.

Наратив, як вже зазначалося, виступає у вигляді інтерпретаційної рамки, яка накладається людиною на осмислювану реальність, в тому числі й на реальність особистого досвіду, тим самим надаючи йому можливість виконувати *інтерпретуючу* функцію.

Нарешті, остання функція наративу – *захисна*, яка завдяки повторюваності оповіді про складні ситуації, переживання, дозволяє людині мов би відсторонитися від травмувального досвіду, перевести його в форму зовнішньої історії, допомагаючи певною мірою пережити життєві ускладнення, травми, кризові ситуації тощо.

Таким чином, особистість можна тлумачити як автора, оповідача та дослідника власного життя, суб'єкта, що намагається віднайти у ньому сенс та порядок. Тому однією з провідних функцій створення та трансформації особистих історій є підтримка та розвиток ідентичності людини, розвиток уявлень про власне Я, а також здатність ефективнішого розуміння інших людей та продуктивної взаємодії з ними. Причому таке конструювання ідентичності особистості відбувається на основі культурних моделей – прочитаних текстів, оповідей інших людей, образів, поданих у засобах масової інформації тощо.

Інакше кажучи, із подій та явищ, що наповнюють життєву реальність, людина відбирає найбільш значимі у розкритті, впорядкуванні та визначенні свого "Я" та створює на цій основі власну життєву історію, спираючись великою

мірою на соціокультурні зразки. Далі, згідно із внутрішньою ієрархією системи ідентичностей, виділяє провідні самоототожнення та трансформує історію з метою максимально зрозуміти і виразити себе. Кінцевим результатом цього процесу є створений особистістю наративний текст, що є відображенням притаманної даній особистості ментальної моделі світу.

Основою для цього процесу є культурні метанаративи, що засвоюються людиною у процесі соціалізації. На думку Дж. Брунера, функція оповідання – знаходити інтенціональний стан, який пом'якшує або по меншій мірі робить зрозумілим відхилення від канонічної культурної схеми. Саме таке відхилення лежить в основі унікальності тієї чи іншої особистої історії, а значить й неповторності кожної особистості, своєрідності її ідентичності. З іншого боку, це створює відчуття приналежності особистості до тієї чи іншої культури, не позбавляючи її при цьому відчуття унікальності своєї особистої історії [Bruner, 1997]. Інакше кажучи, наратив відстоює унікальність кожної людини, не позбавляючи її соціокультурного контексту існування.

Як зазначають Й. Брокмейер і Р. Харре, наратив – це не онтологічна сутність, а позначення набору інструкцій та норм, які дозволяють інтегрувати той або інший індивідуальний випадок у певний узагальнений та культурно встановлений канон, тобто вони діють як надзвичайно мінливі форми посередництва між особистістю та узагальненими канонами культури, будучи одночасно моделями світу і моделями власного "Я" [Брокмейер, Харре, 2000].

Саме залежність від культурних конвенцій, на думку Дж. Брунера, дозволяє визначити культуру оповідача, притаманні йому домінуючі теорії "можливих життів". По суті, один із найбільш важливих способів охарактеризувати культуру, зазначає дослідник, – це охарактеризувати пропоновані нею наративні моделі опису перебігу життя. У набір інструментів будь-якої культури входить не лише запас канонічних життєвих історій, а й формальні елементи, що підлягають комбінуванню – канонічні позиції та обставини, з яких її члени можуть конструювати свої власні життєописи. Культурно зумовлені когнітивні та лінгвістичні процеси, які регулюють акт оповіді про власне життя, стають здатними структурувати перцептивний досвід, організовувати пам'ять, сегментувати і наділяти метою самі життєві події, Кінець кінцем ми стаємо тими автобіографічними наративами, за допомогою яких ми оповідаємо про власне життя. Але завдяки культурній зумовленості даного процесу ми також стаємо варіантами канонічних форм, що існують у культурі [Брунер, 2005]. Можна припустити, що наративні моделі структурування життєвого досвіду стають життєвими моделями, згідно яких структуруються не лише оповіді, а й вчинки людей.

Таким чином, культура і соціум задають особистості типові зразки, на основі яких здійснюється не лише засвоєння, а й осмислення особистого повсякденного досвіду. До таких типових культурних зразків можна віднести, наприклад, типові біографії, що пропонуються людиною у тому чи іншому суспільстві та артикулюються у соціальних категоріях, типові ситуації, котрі, з одного боку, є зовні визначеними, з іншого – піддаються впливу індивіда, який, однак, здійснюється за типовими схемами, заданими культурою та соціумом.

Соціокультурною основою для створення індивідуальних наративів та розвитку на цій основі ідентичності особистості є передусім тексти культури. У процесі засвоєння культурних наративів відбувається "врощення" особистості в наративну структуру, оскільки, як вже зазначалося, наратив є вираженням перетину індивідуального та соціального полюсів людського життя, дозволяючи на основі осмислення соціокультурного досвіду, співвіднесення його з досвідом особистим вибудовувати власну біографію, власну долю.

Крім того, тексти, створені культурою, є невичерпним семіотичним ресурсом для самоосмислення та самопроектування, оскільки в них зафіксовані соціокультурні норми, програми, способи освоєння реальності, представлені різні культурно прийнятні варіанти особистісного розвитку та шляхи самоконструювання, а також версії "ідеальної" для даної культури особистості [Сапогова, 2007]. Інакше кажучи, тексти культури є одним із універсальних засобів саморозуміння, самоідентифікації та саморозвитку. При цьому особистість має відбирати для себе із усього різноманіття текстів культури прийнятні саме для неї зразки, що спонукають її до самоздійснення в культурному просторі.

Як зазначає О.Є. Сапогова, у цій функції виступають, насамперед, класичні літературні тексти, які отримали протягом довгого часу максимально широке розповсюдження в культурі, до якої належить суб'єкт. В основному такі тексти засвоюються в процесах первинної соціалізації під впливом мікро- та макросоціального середовища. Вони будуються навколо "сильних", системоутворювальних пунктів людського буття і розмічають для кожного нового покоління часове поле життя мов би "наперед". У цих текстах відображений узагальнений людський досвід життєпобудови, життєтворчості, пошуків сенсу існування.

По-друге, у цей ресурс входять тексти, значимі для певного етапу культурно-історичного розвитку соціуму, вікових та соціальних груп та певних економічних й ідеологічних умов.

По-третє, семіотичний ресурс включає тексти, які є персонально відібраними людиною для самої себе в процесі дорослішання, оскільки вони об'єктивують саме її сенси та переживання, а отже ці тексти можна вважати продуктами персонального культурного соціогенезу зрілої особистості [Сапогова, 2007].

Тексти культури є, по суті, культурними метаповідомленнями, трансляція яких допомагає сприймати створене людьми (культурне) як природне, тобто таке, що є само собою зрозумілим, незмінним. Це відбувається завдяки неусвідомленому переносу того, що отримало назву "лінз культури" [Бем, 2004] у психіку та свідомість. Лінзи культури готують наперед визначені соціальні стратегії життєдіяльності та поведінки, які здаються настільки нормальними і природними, що якісь інші життєві спрямування навіть не спадають на думку. Інакше кажучи, лінзи культури можна розглядати як інтерпретаційні рамки, що відображують наявні в культурі цінності, норми, правила поведінки, оцінювання тощо.

На думку К. Гірца, ознакою "природної" свідомості є нездатність розрізняти реальність і той спосіб, яким дана культура створює саме цю реальність.

Іншими словами, реальність, котру хтось сприймає, і лінзи культури, через які ця реальність сприймається, є нероздільними [Гирц, 2004].

Таким чином, у метанаративах як важливих атрибутах культури акумулюється соціальний досвід, соціально та культурно прийнятні схеми інтерпретації і сценарії дії у типових не лише соціальних, а й буденних ситуаціях. В свою чергу ці метанаративи багато в чому є акумуляцією та типізацією як індивідуального досвіду, так й досвіду окремих соціальних груп (субкультур). Вони, таким чином, задають конгруентні схеми інтерпретації, які є основою соціальної взаємодій та взаєморозуміння не лише окремих особистостей у культурі, а й важливою передумовою взаєморозуміння культур. Отже соціальний досвід є культурною конструкцією, на основі якої вибудовується індивідуальний досвід особистості.

Крім того, тексти культури, література загалом, відіграють на думку У. Еко, свого роду психотерапевтичну функцію, не даючи людині загубитися в соціокультурному просторі, знайти певну психологічну опору. Як зазначає дослідник, "ми потребуємо літератури саме тому, що вона надає нам дуже комфортного відчуття існування в світі (казковому лісі), де поняття істини беззаперечне, тоді як реальний світ провокує набагато серйозніші сумніви. Ми відчуваємося безпорадними, намагаючись осягти його логіку та описати його лабіринтноподібну структуру. Сподіваючись, що правила гри існують і в реальному світі, людство винайшло та наділило Бога "авторським правом", передавши йому відповідальність за створення онтологічної нарації, залишивши собі віру в те, що божественне послання існує й у нього є сенс" [Еко, 1994].

Можна припустити, що одним із шляхів виходу із "казкового світу" є не просто пасивне сприймання текстів культури, а їх особистісна інтерпретація, діалог з ним та, як наслідок глибоке смислове їх розуміння. У цьому випадку, освоюючи тексти культури та вибудовуючи на цій основі особистісний досвід, людина розвивається як дискурсивний суб’єкт. Останній – це суб’єкт, що є певним інтегрованим семіотичним утворенням з центром "Я", утворення, яке не існує саме по собі поза символічної взаємодії з іншими людьми та текстами, які вони створили. Він живе у просторі мовних практик, тобто фактично становить місце зустрічі різних дискурсів [Масієнко, 2006].

Стаючи дискурсивним суб’єктом, особистість набуває здатності створювати дискурси, а не підкорюватися їм або репродуктивно їх відтворювати. Інакше кажучи, дискурсивна суб’єктність передбачає авторство, тобто здатність виразити себе в тексті. Такий текст отримав назву "я-тексту особистості". Він будується на основі культурно заданих дискурсивних моделей, найбільш розповсюдженою із яких є наративна модель. Вона передбачає відтворення певної історичної канви життя особистості за законами створення оповіді [Масієнко, 2006].

Нами було виділено типи текстів культури, а також визначено функції, які вони в ній виконують.

До основних типів текстів культури ми відносимо символічні, метафоричні та теоретичні (концептуальні) тексти. Усі вони можуть бути представлені в оповідній (наративній) або описовій формах, Якщо мова йде про перші два типи текстів, то наративна форма, на нашу думку, є більш розповсюдженою,

враховуючи ту роль, яку відіграє наратив у культурному семіотичному просторі. Що ж стосується теоретичних текстів, які містять основні концепти культури, то тут може використовуватися як наративна форма (особливо це стосується історичних текстів), так й форма, яку умовно можна назвати ненаративною.

Розглянемо докладніше кожний із виділених типів текстів культури.

Символічні тексти, до яких належать насамперед міфи, багато творів художньої літератури, характеризуються тим, що вони несуть у собі основний символічний зміст культури. Саме ця особливість робить їх чи не найвагомішим елементом культурного семіотичного простору, оскільки символи культури пронизують усі шари суспільного життя, орієнтуючи людину на загальнокультурні смисли. Тим самим забезпечується цілісність соціальної та культурної дійсності, створюються умови для включення в культурну традицію, формування соціокультурної ідентичності особистості. Крім того, як зазначає С.С. Гусєв, смислова неоднозначність символу, що зумовлена зв'язком з різними рівнями цільової орієнтації, визначає його організуючу силу, оскільки дозволяє представникам будь-якої групи, які належать до даної соціальної системи, знайти свій рівень "надзнаків", що, в свою чергу, забезпечує участь кожного індивіда у процесах соціальної комунікації [Гусев, 2002].

Розглянемо *метафоричні* тексти, які дозволяють розширити смисловий та дискурсивний простір як особистості, так і культури, оскільки саме вони сприяють створенню нових смислів і навіть нових "можливих" світів.

Метафори, яким притаманне поєднання різнорідних елементів у рамках уявного контексту, широко представлені у семіотичному просторі культури. Створюючи уявний контекст тотожності, метафора сприяє виявленню прихованих змістів і навіть сенсів тих чи інших предметів і явищ. Завдяки цьому метафора є засобом виявлення потенціальних значень слів, прихованих характеристик звичних предметів і явищ, а також виходом за межі звичного буденного світу, створюючи можливість для побудови "можливих світів" [Гусев, 2002, Рикер, 1990].

Серед метафоричних текстів найбільшу роль у соціальному та культурному розвитку дитини, на наш погляд, відіграють казки. Саме вони створюють для дитини, яка не має багатого соціального досвіду, можливий контекст (можливий світ), у якому й задаються загальнокультурні норми поведінки, цінності, ідеали тощо. Тобто основна функція метафоричних текстів – розвивальна, зокрема, розширення семіотичного та смислового простору особистості.

До групи *теоретичних* текстів належать тексти наукові, навчальні та інші повідомлення, які містять основні концепти культури – закони, поняття, правила та норми. Ці тексти можуть містити символічні та метафоричні елементи, але вони не є домінуючими. Як вже зазначалося, найчастіше такі тексти представлені у ненаративній формі, хоча й тут можуть бути виключення, особливо коли йдеться про науково-популярні повідомлення.

Нами були також виділені основні функції, які ці тексти відіграють у сучасній культурі. До них належать:

- Транслююча, яка забезпечує трансляцію культурних цінностей, норм, правил, смислів, схем інтерпретації тощо.

- Регулятивна, за допомогою якої відбувається регуляція поведінки, діяльності, оцінок, інтерпретацій членів культурного співтовариства.

- Когнітивна, завдяки якій люди засвоюють певні знання, традиції тощо. Сюди ж відноситься мнемонічна функція, що здійснює збереження у часі певної культурної інформації, забезпечуючи таким чином неперервність культурної традиції.

- Афективна, яка забезпечує засвоєння досвіду культури на емоційному рівні завдяки переживанню, що супроводжує процес взаємодії з текстами культури (насамперед, символічними та метафоричними). Переживання, в свою чергу, сприяє глибшому присвоєнню культурних цінностей, норм, традицій, які закладені в текстах культури.

- Розвивальна, за допомогою якої відбувається розширення дискурсивного простору особистості, тобто збагачення репертуару дискурсів, а також формування її соціальної та культурної ідентичності.

Як вже зазначалося, освоюючи тексти культури, особистість розвивається як дискурсивний суб'єкт, що і є основою для засвоєння соціокультурного досвіду та створення власної особистісної історії.

Спочатку такі історії запозичуються у значимих інших (літератури, казок, дорослих, ЗМІ тощо) потім, по мірі формування приватних схем, вони набувають все більш індивідуального забарвлення, стаючи особистими, авторськими історіями. Кожний індивід, який засвоїв певну знакову систему, насамперед, мову, а також наративні структури як фрейм, і наративний текст як культурну історію, може об'єктивувати в ній своє суб'єктивне знання, а також самостійно здобутий досвід.

Можна виділити основні дискурсивні області, що складають дискурсивний простір культури та поставляють культурні наративи, котрі потім трансформуються в особистісні тексти. На нашу думку, до таких областей належать література, ЗМІ, сім'я з її історіями та міфами, освітні установи, вікові, професійні, інші соціальні групи, які надають людині свої культурні зразки та базисні сценарії. Окремо можна назвати історичні та політичні твори, а також досвід комунікації з найбільш близьким оточенням та значимими іншими. Таким чином, можна виділити наступні види дискурсів, що впливають на формування базисних наративів людини: освітній, літературний, фольклорний та казковий, сімейний, професійний, гендерний, політичний та релігійний дискурси.

Ці дискурси багато в чому відображують основні норми, цінності та зразки тієї чи іншої культури, а також її ключові психологічні проблеми, До найбільш типових проблем сучасної культури можна віднести страх, занепокоєння, спустошеність, самотність, невпевненість. В текстах базових наративів особистості можна знайти усі перераховані вище проблеми, котрі є мов би лейтмотивами основних дискурсів культури і, у свою чергу, зумовлюють провідні теми як метанаративів, так й наративів кожного окремого представника культури. Саме аналіз провідних лейтмотивів культури, а також тематичного змісту особистих

наративів дає можливість виявити базові особистісні інтенції, цінності, інші складові особистої та соціальної ідентичності людини.

Отже, людина, проживаючи життя, створює його історію, й будь-яка подія, що відбулася з нею, лише тоді сприяє особистісному зростанню, якщо вплітається у цю історію, не порушуючи її цілісності й тим самим не руйнуючи особистість, оскільки, як зазначав С.Л. Рубінштейн, людина лише постільки є особистістю, оскільки має власну історію.

Література

Бем С. Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. – М.: "Российская политическая энциклопедия", 2004. – 336 с.

Брокмейер Й., Харре Р. Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы / Й. Брокмейер, Р. Харре // Вопросы философии. – 2000. – №3. – С. 29 – 42.

Брунер Дж. Жизнь как нарратив / Дж. Брунер // Постнеклассическая психология. – 2005. – № 1(2). – С. 9 – 29.

Бурлакова Н.С., Олешкевич В.И. Проективные методы: теория и практика применения к исследованию личности ребенка / Н.С. Бурлакова, В.И. Олешкевич. – М., 2001. – 352 с.Гаспаров Б.М. Литературные лейтмотивы: Очерки по русской литературе XX века / Б.М. Гаспаров. – М.: Наука, 1994. – 304 с.

Гирц К. Интерпретация культур / К. Гирц. – М.: "Российская политическая энциклопедия" (РОССПЭН), 2004. – 560 с.

Гусев С.С. Смысл возможного. Коннотационная семантика / С.С. Гусев. – СПб : Алетейя, 2002. – 192 с.

Джеймісон Ф. Постмодернізм, або Логіка культури пізнього капіталізму / Фредрик Джеймісон. – К.: Курс, 2008. – 504 с.

Капрара Дж., Сервон Д. Психология личности / Дж. Капрара, Д. Сервон. – СПб : Питер, 2003. – 640 с.

Кирдянова Е.Р. Категория лейтмотива в историческом освещении (интерпретация категории лейтмотива в научном дискурсе / Е.Р. Кирдянова // Вестник Нижегородского государственного университета им. Н. Лобачевского. − 2003. − № 1 (2) – С. 171 – 183. – (Серия "История").

Лобок А.М. Диалог с Л.С. Выготским по поводу письменной речи / А.М. Лобок // Вопросы психологии. – 1996. − № 6. – С. 41 – 52.

Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек − текст − семиосфера – история / Ю.М. Лотман. – М.: Языки русской литературы, 1999. – 464 с.

Масієнко Ю. О. Структурно-динамічні ознаки "я-тексту" особистості. – дис.канд психол.н. : 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. [Місце захисту Київський національний університет імені Тараса Шевченка] / Ю. О. Масієнко. – К., 2006. – 253 с.

Ортега-и-Гассет Х. История как система / Х. Ортега-и-Гассет // Ортега-и-Гассет Х. Избранные труды. – М.: Изд-во "Весь Мир", 1997. – С. 437 – 480.

Рикер П. Время и рассказ. – Т. 1. Интрига и исторический рассказ / П. Рикер. – М; СПб.: Университетская книга, 1998. – 313 с.

Рикер П. Живая метафора / П.Рикер // Теория метафоры: Сборник. – М.: Прогресс, 1990. – С. 435 – 455.

Рикер П. Конфликт интерпретаций: Очерки о герменевтике / П. Рикер. – М., 1995. – 412 с.

Руднев В.П. Энциклопедический словарь культуры XX века / В.П. Руднев. – М.: "Аграф".2001. – С. 256 – 258.

Сапогова Е.Е. Социокультурные прототипы и смысловые константы автобиографических текстов // Тексты в образовательном пространстве современной высшей школы / Авт. кол. А.К. Юров, В.М. Розин, П.Н. Виноградов и др. – Таганрог: Изд-во Таг. гос. пед. ин-та, 2007. – С. 119 – 158.

Сарбин Т.Р. Нарратив как базовая метафора для психологии / Т.Р. Сарбин // Постнеклассическая психология. – 2004 – №1. – С. 6 – 28.

Троцук И.В. Теория и практик нарративного анализа в социологии / И.В. Троцук. – М.: Изд-во РУДН, 2006. – 207 с.

Чепелева Н.В. Нарратив как средство понимания и интерпретации личного опыта / Н.В. Чепелева // Проблемы психологической герменевтики / под ред. Н.В. Чепелевой. – К.: Изд-во НПУ им. М.П. Драгоманова, 2009. – С. 135 – 145.

Шмидт В. Нарратология / В. Шмидт – М.: Языки славянской культуры, 2003. – 389 с.

Эпштейн М. Поступок и происшествие. К теории судьбы / М. Эпштейн // Вопросы философии. –2000. – № 9.

Эткинд А. Содом и Психея: Очерки интеллектуальной истории Серебряного века / А. Эткинд. – М.: ИЦ Гарант, 1996. – 413 с.

Bruner J. Car la culture donne forme a l′esprit / J. Bruner. – Geneve: Edition Eshel, 1997. – 172 p.

Crossley, M. L. Introducing Narrative Psychology: Self, Trauma and the Construction of Meaning / M. L. Crossley. – Buckingham: Open University Press, 2000. – 208 p.

Eco U. Six Walks in the Fictional Woods / U. Eco. – Harvard University Press, 1994. – 160 p.

Harre R. The singular self: An introduction to the psychology of personhood / R. Yarre. – London: Sage, 1998. – 208 p.

Папуча М.В.

ІСТОРІЯ ЖИТТЯ ЛЮДИНИ ЯК ОБ'ЄКТ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

"Поправді кажу вам:
коли не навернетесь, і не
станете, як ті діти, не ввійдете
в Царство Небесне!"
Новий Заповіт

"Історія – це одночасно те, що відбувається, і його самоусвідомлення, історія і знання історії. Така історія ніби з усіх боків межує з безоднею. Якщо вона виявиться зануреною в безодню, вона припинить бути історією" (К. Ясперс, 1994, с. 243). Існування людини – це її історія. Ця думка висловлена найбільш яскраво С.Л. Рубінштейном і Л.С. Виготським. Що вона означає для психології? Ми вивчаємо психологію людини в той її період, коли, за К. Ясперсом, щось відбувається і одночасно самоусвідомлюється. Цей період дуже насичений і цікавий, перш за все, своїм багатогранним переплетінням історії людини і історії людства. І в даному аспекті психологія дуже мало знає про нього. Нас цікавить те, що відбувається на межах з безоднею: коли історія людини (а отже – її життя як людини) ледве-ледве починає жевріти, і, по-друге, коли історія підходить до межі зникнення в безодні. З безодні все починається, і нею закінчується… Але насправді все не так, безодні немає: ми не починаємося, а продовжуємося з життя наших батьків (і ідеально, і біологічно), і ми продовжуємось після біологічної смерті в свідомості людей, що були з нами, а отже – в історії. Це – об'єктивно. А суб'єктивно, ми переходимо межу з безоднею і хаосом, ніби просинаючись, і починаємо все ясніше сприймати цей світ. Хоча він для нас – не такий, як для дорослих. Що дає можливість перейти межу і стати свідомим? Ми "просинаємось" вперше не з "пустим" внутрішнім світом, ми вже насичені враженнями, які виникають ще до народження і одразу після нього. "Прояснення" відбувається, коли ми намагаємось, використовуючи доступні засоби, розповісти людям про своє внутрішнє – розповісти історію. Саме ця історія з'єднує нас з культурою і, водночас, упорядковує внутрішній світ, структурує його. Вона є переживанням. І вона є містком між нами і людством. Хоча й не єдиним містком. Саме вона цікавить (принаймні, повинна цікавити) психолога. Її дослідження може стати початком нового розуміння внутрішнього світу людини (її історії), адже історію може оповідати лише вільна людина.

Аналіз сучасних психологічних досліджень (теоретичних і емпіричних) змушує використати таку метафору: наука зупинилась з подивом, усвідомлюючи неймовірну складність людської істоти, в якій поєднуються в єдине ціле такі непоєднувані, в принципі, начала, як духовне, власне психологічне, соціальне, культурне, біологічне. Мабуть, саме тому методологічні роботи, насправді, лише схожі на методологічні (своїм багатослів'ям і красивими поворотами фраз). І саме тому емпіричні дослідження, ну просто ніяк не відносяться до "методології", а побудовані на давно існуючих і відкинутих (цілком справедливо) двох протилежних методологемах.

Одна з них – спіритуалістична і чисто споглядова – йде від Дільтея і шукає чистий дух за допомогою… інтроспекції і звітів про неї. А інша ґрунтується на чисто природничій схемі експерименту (це від Вундта) і отже, фактично розглядає особистість як маріонетку, що лише відповідає на природні або штучні стимули-подразники.

Все описане існує окремо одне від одного (а поєднати його й не можна). І тому ми маємо не цілісну концепцію, а шматки, які тасуємо, як нам заманеться (дуже схоже на важкий психічний розлад, чи не так?).

Але… все це вже було, тільки в більш відповідальному, інтелігентному вигляді. Коли, в 20 роках минулого сторіччя, Л.С. Виготський писав грунтовну роботу "Історичний сенс психологічної кризи" (Л.С. Виготський, 1982), було дві психології, таких же немічних в методологічному плані, як і зараз. Але зараз психологій стало багато (чи не тому, що впала відповідальність і дуже багато дослідників вважають себе здатними, більше того, вважають своїм обов'язком, створити нову, власну психологію, психологію "імені себе"?).

Між тим, геніальний Виготський за десять років (і яких років – тільки-но закінчилась революція і громадянська війна), в перервах між лікуванням загострень та туберкульоз, створив нову, справжню, методологію, застосування якої дало змогу отримати і, головне, проінтерпретувати абсолютно нові й дуже важливі наукові факти. Чому ця методологія не використовується – питання складне і не тут його вирішувати… Ми просто спробуємо проаналізувати певні факти з точки зору методології культурно-історичної психології. Що це, власне, означає? Це означає виконання кількох фундаментальних вимог при проведенні психологічного дослідження, як теоретичного, так і емпіричного[2]. Перш за все, досліджується не явище, а процес. Отже, кожне явище буде адекватно зрозуміле, якщо ми будемо розглядати його в русі, як органічну частину цього руху. Тож, нам треба не лише описати і витлумачити самий факт, а дослідити його походження (минуле) і можливості подальшого розвитку (майбутнє). За Виготським, лише таке пізнання, яке охоплює явище в його русі, як момент, мить цього руху, лише таке пізнання буде адекватним. Що є рух? Л.С. Виготський доводить, що розвиток психіки людини є не природній процес, це є історія. Отже, дослідити явище означає дослідити його історію (Л.С. Виготський, 1983).

Отже, психологію необхідно з'єднати з історією. Але – не будь-яку психологію і будь-яку історію (метафізично можна з'єднати взагалі будь-що з будь-чим). Історія людини і психологія людини – дві окремі лінії розвитку, які складно переплітаються, утворюючи багатогранну єдність. Саме це переплетення ми й будемо намагатися показати. Доречно тут навести думку М. Коула, який, на підґрунті емпіричних фактів намагається показати, як саме з'єднуються ці "дві історії". М. Коул стверджує, що центральне місце в діалектиці розвитку людини належить культурі (М. Коул, 1995, с. 9). Остання розуміється як сукупність

[2] Положення Л.С. Виготського наводяться лише тому, що вони не затребувані. Ми виклали це, щоб визначити нашу позицію у підході до аналізу одного лише факту, що гарно відомий нам усім.

артефактів – історичних перетворень людьми об'єктів матеріальної і, додамо, ідеальної дійсності. Оскільки культура є продуктом історії і навіть в матеріальній культурі втілені людські ідеї, прагнення і переживання, артефакти можна розглядати як водночас ідеальні (символічні) і матеріальні утворення (В.В. Давидов, 1996, с. 492). Розвиток психіки людини (вищих психічних функцій) являє собою, з цієї точки зору, активне оволодіння дитиною ідеально-психологічним змістом численних артефактів. Цей процес об'єднує в собі минуле (наявний досвід) і майбутнє. В цьому сенсі в західній психології вживається поняття "пролепса" ("prolepsis" - упередження). В.В. Давидов наводить вдалий приклад М. Коула щодо ролі пролепса в культурному опосередкуванні розвитку (В.В. Давидов, там же). Подружжя, ще лише збираючись мати дитину, починають проектувати її вірогідне майбутнє, тобто буквально уявляють майбутнє своєї дитини в теперішньому. Фактично, йдеться про те, що "ідеально-символічні спогади батьків про своє минуле і такі ж ідеально-символічні уявлення їх про майбутнє дитини організовують її досвід в теперішньому" (за В.В. Давидов, 1996, с. 463). Йдеться, власне, про згусток історичного буття дитини, що розвивається. Важливо додати слушну думку М. Коула про те, що для реалізації цього свого, практично, уготованого майбутнього дитині необхідно виявити власну соціальну інтелектуальну активність. Цим, власне, створюються нові артефакти даної людини. Це є її початкові внески в історію людства з індивідуальною історією людини. Внески ці можуть бути представлені як матеріальні або ідеальні форми, але головне – вони мають бути. Це є початок і продовження історії людини.

Зазначимо в дужках, В.В. Давидов в усній бесіді дуже коротко і ємко сформулював власну тезу. На питання, коли ж виникає особистість, він відповів: вона виникає з того часу, коли батьки починають її бажати, думати про неї, проектувати її життя.

Отже, історичний, точніше – історико-генетичний – погляд як на будь-яке психологічне явище, так і на психологію особистості в цілому, є першою методологічною вимогою будь-якого психологічного дослідження. Тобто – це перша вимога до методу дослідження. Л.С. Виготський писав: "Немає розвитку, немає історії – немає сенсу і значення" (Л.С. Виготський, 2017, с. 256). Друга вимога стосується самого аналізу (тлумачення) наукових фактів. Аналіз в психології є абсолютно необхідним, як, власне, і в будь-якій іншій науці. Але існує серйозна відмінність: оскільки предмет дослідження (будь-яке психічне явище) існує в дійсності виключно в рамках цілісності, аналіз, щоб бути науковим і об'єктивним, мусить не втрачати цю цілісність. Це, по-перше. По-друге, аналіз в психології, як і в будь-якій науці, має не лише описувати, а й знаходити об'єктивно існуючі детермінанти, фактори, джерела, дії яких призводять до виникнення певних явищ і визначають їх подальшу долю. По-третє, аналіз не повинен виходити за межі психології: він може враховувати явища не психологічної природи, що мають відношення до предмету вивчення, але не може уміщуватись на них, непомітно підміняючи предмет дослідження.

Почнемо з першого. Будь-яка наука, в тому числі й психологія, вимагає аналізу. Вивчати такі глобальні цілісності, як психіка, особистість, свідомість,

безсвідоме etc не можна, якщо залишатись в межах науки. Але при штучному розтині цих цілісностей ми неминуче, здавалось би, втрачаємо найголовніше – живий об'єкт дослідження. Психологія завжди так робила й робить. І не важливо, з якого боку розтинати – з духовного, біологічного чи психологічного. Важлива втрата живого об'єкту. Л.С. Виготський майже століття тому показав і в конкретному дослідженні втілив зовсім інший тип аналізу. Явище попередньо, аналітично розпадається не на окремі елементи з яких потім не можна "зліпити" знову цілісність, а не специфічні "одиниці" (Л.С. Виготський, 1983, 1984, 2001). "Перша властивість одиниці полягає у тому, що аналіз виокремлює такі частини цілого, які не втратили особливостей, що властиві цілому" (Л.С. Виготський, 2001, с. 35).

Друга властивість "одиниці" аналізу полягає в тому, що вона містить в собі в найпростішому "знятому" вигляді всю суперечливу єдність складових, які й роблять це утворення – даною, а не якоюсь іншою цілісністю. Відомо, що Л.С. Виготський використав даний вид аналізу при вивченні глобальної цілісності "мисленнєве мовлення" і виокремив "одиницю" аналізу – значення, яке зосереджує в собі всі складові і всі властивості мисленнєвого мовлення. Саме це дало можливість отримати й узагальнити емпіричні дані, що визнані в усьому світі. Ми бачимо сенс у використанні аналізу за "одиницями" у сучасній психології за умови, якщо вона хоче бути самостійною наукою.

Щодо детермінації. Зараз дуже поширюється думка, що психіка людини взагалі не детермінована, оскільки факти ніби-то говорять про абсолютну непередбачуваність поведінки людини. Думка, взагалі-то, далеко не нова, але бентежить, що вона поширюється саме в наукових колах. З іншого боку, дуже поширений сучасний біхевіоризм постулює стару ідею біологічної і соціальної детермінації людини через безпосередню дію S → R.

Ще з одного боку, поширений, і дійсно дуже змістовний сучасний психоаналіз, прикриваючись виразом "психічне з психічного (безсвідомого)", насправді продовжує традицію грубого біологізаторства. Детермінанти психіки – безсвідомі потяги й інстинкти, тобто – суто біологічні явища.

Все це дуже відомі і давно розкритиковані погляди, але вони мовчазно приймаються психологами, поряд з такими ж відкинутими давно догмами, як детермінація духовна.

Натомість маємо чи не найбільше досягнення Л.С. Виготського в цьому напрямі. Саме він довів і виявив, що психічне детермінується психічним, адже потреби й мотиви – суто психологічні явища. Інші речі – соціальне, духовне, біологічне, – безумовно, вступають у взаємодію з потребами, але самі ніколи не детермінують їх. Це є дійсно психологічна детермінація – вплив цілого (психіки) на всі її складові частини. Істотною умовою тут виступає привласнення культурного досвіду, опосередковане взаємодією з іншими людьми.

По-третє. Головна причина редукції в сучасній психології полягає в тому, що реальні дослідження часто "зсуваються" з власне психологічного предмету. Наприклад, вивчаючи вплив на розвиток певних психологічних явищ факторів спеціального оточення, дослідники непомітно (можливо, й для самих себе) часто

більше уваги приділяють саме цим факторам і лише "мають на увазі" те суто психологічне, що заявлене як дійсний предмет дослідження. Цей "зсув" стосується не лише соціального, а й біологічного (яскравий приклад – так звані конституціональні теорії), духовного, житейського. Утримати у центрі уваги са́ме психічне є важливою задачею і, водночас, фактором успішного дослідження в межах психології.

Наступним методологічним положенням є необхідність спеціального психологічного аналізу артефактів. Л.С. Виготський, нагадаємо, прийшов до відкриття специфіки психіки людини (вищих психічних функцій, - в його термінології), почавши саме з аналізу деяких артефактів. Він назвав їх окам'янілостями. Матеріальні чи ідеальні продукти людської активності є своєрідним відбитком цілісної психіки людини. Але це – лише один їх бік. Інше – дуже важливе – було помічено саме Л.С. Виготським ці артефакти створюються людиною як засоби оволодіння поведінкою і власним внутрішнім світом: вузлик на пам'ять (зачаток писемного мовлення, за Виготським) – для оволодіння пам'яттю, жереб – для оволодіння собою в ситуації вибору etc. Ці засоби, їх засвоєння і привласнення дитиною і породжують управління собою – довільність, опосередкованість, усвідомлення, вольова регуляція. Універсальним артефактом – засобом є мовлення. Отже, дослідження виникнення культурних засобів і їх використання людиною, насправді відкриває нечувані можливості вивчення особливостей психології людини. На жаль, ця методологема і конкретні дослідження в її межах самого Виготського не мали продовження навіть серед його учнів і колег.

Л.С.Виготський розробив і застосував "конструктивно-генетичний метод" (назва Л.С.Виготського). Зазначимо, що в методології Виготського методу взагалі належить центральна роль. Він писав: "метод є водночас передумовою і продуктом, знаряддям і результатом дослідження". (Л.С.Вигостький, 1983, с.41). Це, на наш погляд глибоке філософсько-психологічне визначення, що починає й замикає все коло дослідження. Адже виходить, що метод взагалі не даний, як такий, а лише заданий попередніми уявленнями і гіпотезами дослідження. Метод – розвивається в процесі дослідження і саме тому є одним з його результатів. Спеціально зазначимо, що Л.С.Виготський принципово наполягав на відмінності методу і конкретних методик (ця більш ніж виправдана точка зору, на жаль, повністю ігнорується в сучасній науці). Підкреслимо ще раз, що, обґрунтовуючи свій метод дослідження, Л.С.Виготський гостро критикував наукову психологію, всі методи якої побудовані на грунті схеми S → R. Ця схема призводить до повної редукції психології людини, зводячи її (людину) до ролі маріонетки, що лише відповідає на подразнення. Конструктивно-генетичний метод кардинально відрізняється від інших тим, що його сутність полягає в тому, щоб надати змогу досліджуваному самому створити стимул для себе (це, власне й є психічна детермінація на ділі). Фактично досліджуваний конструює власну реальність, яка містить всі особливості вищих форм його психіки. Ми не будемо тут відтворювати аналіз Л.С.Виготського застосування даного методу. Звернемо увагу лише на одне, дуже важливе: метод, який використовує дослідник, є прямим

втіленням його (дослідника) уявлення про людську психіку. Отже дослідниками, що використовують найрізноманітніші модифікації стимул-реактивної поведінки, розуміють психіку людини, як суто реактивну. Це є характеристика науки і її суб'єктів, і цю характеристику скасувати неможливо.

Зрозуміло, що таке обернення ситуації дослідження з необхідністю вимагає принципового перегляду поведінки і позиції дослідника. Виготський чи не вперше звернув увагу на це, що виявилося одним з факторів, які визначають його методологему, як початок постнекласичної психології. Л.С.Виготський підкреслює вірність думки Вундта, який вважав, що словесна інструкція кардинально відрізняється від інших стимулів. Виготський йде далі і, фактично, говорить про міжсуб'єктне співробітництво дослідника і досліджуваних. Він втілює цю думку у власних експериментальних роботах, але не встигає її узагальнити і експлікувати в тексті. На жаль, ця принципова позиція якось не прижилась в психології. Щасливим винятком можна вважати дослідження в межах розвиваючого навчання (Давидов В.В., Ельконін Д.Б., Рєпкін В.В. та ін.) та натхненні роботи Ш.О.Амонашвілі.

Ми завершили викладання методологічної позиції, що трошки затягнулось. Це – відома річ, і ми даємо собі звіт в цьому. Але, по-перше, ми повною мірою розділяємо і використовуємо цю методологію, по-друге, для досліджуваної тут проблеми це – єдино продуктивна методологічна база. Є ще й третє – методологема Л.С. Виготського ніби реалізувалась в радянській психології, але в такому перекрученому вигляді, що її там важко впізнати. При цьому, вона далеко не втратила своїх можливостей і, на нашу думку, має стати підгрунтям наукових досліджень в сучасній психології.

Отже ми маємо факт – людина розповідає історію – Homo narratus. Щоб відкрити і дослідити психологію цього факту, розглянемо його в методологічних рамках Л.С. Виготського.

Зазначимо, що не будемо вживати термін "наратив", хоча знайомі з напрямом "наративна психотерапія". І хоча перетини, безумовно, будуть, перед нами інша проблема – нас цікавить психологія оповіді, психологія оповідальності. Саме це є предметом. Ми не можемо тут вирішувати завдання вивчити психологію оповідача, оскільки це завело б нас дуже глибоко і далеко. Зазначимо також, що оповідь для нас – це процес і продукт (власне, твір) людської активності, яка виникає без спеціального спонукання ззовні. Нас не цікавить відповідь (реакція). Нас цікавить оповідь як результат власної і власно викликаної активності оповідача. Звісно, зовнішні і внутрішні фактори мають вплив на народження і здійснення оповіді. Але це не повинні бути стимули або детермінанти, а це є джерела, з яких людина вичерпує (термін Спінози) ту енергетику і той зміст, які народять власну оповідь. Ми спеціально зупинились на цій вимозі, оскільки в тій же наративній психотерапії розповідь майже завжди викликається безпосереднім стимулом (проханням, завданням, etc.) Є сенс зазначити, що психологічний зміст, динаміка і механізми створення в обох цих випадках є дуже відмінними. Ми будемо називати оповіддю те, що цікавить нас, а не реакцією на

стимул-завдання. Ми уважно ознайомились з роботами, присвяченими наративній психотерапії, як вітчизняними, так і зарубіжними. Зокрема, дуже змістовними є тексти Н.В. Чепелєвої і співробітників (Чепелєва Н.В., 2004). Безумовно, вони нам багато дали. Але, підкреслимо ще раз, нас цікавить психологія оповіді в її генезі, і це – дещо інший аспект проблеми. Власне, є ще одна мета – ми прагнемо зрозуміти, чи доцільним і чи продуктивним є використання загальнопсихологічної методології Л.С. Виготського для вивчення даного конкретного питання.

Необхідно підкреслити також, що увага буде приділена виключно усній оповіді, оскільки між усною і письмовою оповіддю лежить справжня психологічна прірва. Власне, така ж, як між усним і писемним мовленням.

Гіпотеза може бути така: оповідь людини (в тому сенсі, який ми надаємо їй тут) є своєрідним ідеальним артефактом, тобто – створеним людиною штучним продуктом. Її утворення, вираження для іншої людини є необхідним кроком розвитку вищої психіка як оповідача, так і слухача. Як продукт, оповідь є втіленням всіх психологічних складових оповідача (і саме тому ми дозволяємо собі вжити вираз "психологія оповіді") (див. також Чепелєва Н.В., 2004). Оповідь – фундаментальний і абсолютно необхідний продукт. При експлікації оповіді (оповіданні) здійснюється вплив як на слухача, так і оповідача (зворотній вплив), і це є кардинально важливим, оскільки завдяки цьому створюються і змінюються смислові системи свідомості. І ще одне – ми не вважаємо оповідь – єдиним артефактом, а оповідальність – єдиним засобом розвитку людини як в філо- та і в онтогенезі. Вона – лише один з факторів…

Наш інтерес до оповіді, історії – (в цьому сенсі ц слово – синоніми), викликаний тим, що оповідь є тією фундаментально-змістовною одиницею, через яку встановлюється психологічний зв’язок між розвитком людства (культурою) і розвитком окремої людини. Це й є історія в її дійсному існуванні.

Дотримання методологічних положень Л.С. Виготського зумовлює необхідність звернутися до історії виникнення оповіді, як в філо- , так і в онтогенезі. Але попередньо ми визначимось з термінологією. Оповідь (рос. – повествование) ми відрізняємо від розповіді (рос. – рассказ), і дані мовознавців дозволяють нам це зробити. Відмінність тут не стільки мовна і мовленнєва, скільки психологічна. Ми припускаємо, що оповідь розвивається у людини дуже рано, раніше, ніж з’являється дійсне усне мовлення. Саме тут, в ранньому онтогенезі, можна розраховувати на отримання цікавих і, можливо, неочікуваних результатів. Але, переходячи до систематичного огляду, ми повинні ще раз висловитися щодо умов емпіричного дослідження і водночас це умови виникнення і існування оповіді. Вивчення даного питання дозволяє припустити, що оповідь є окремою, абсолютно своєрідною формою мовлення, поряд з такими формами як відповідь, бесіда, переказ , мовлення як засіб вирішення задачі, etc.

Відмінність полягає, головним чином, в свободі. Л.С. Виготський зазначав, що "центральна проблема всієї психології – свобода" (Л.С. Виготський, 2017, с. 256). Дитина (доросла людина) переходить до оповіді коли вона вільна від "пресів" дефіцитарних (за А.Маслоу) потреб, коли немає "пресів" і спонукань від

середовища, коли вона здорова і тому почуває себе вільною. Тут виникає проблема ситуації і дискретності – людина здатна і схильна до оповіді не завжди. В дослідженні треба або чекати і використовувати так звану "репортерську" методику з диктофоном (це зробила в свій час М.В. Осоріна, написавши за результатами чудову книжку. (М.В. Осоріна, 2004). Другим варіантом є спеціальне створення умов для оповіді, і це, як ми зрозуміли, дуже не просто. В обох випадках, однак, необхідною є присутність слухача. Але це повинен бути особливий слухач – щиро і по-справжньому зацікавлений, емпатичний, люблячий, діалогічно налаштований. Особливо ці умови актуальні у дітей: тут слухач має створити те, що називається спільним дискурсом (М.В. Осоріна, 2004). Лише у спільно-розподіленій оповіді уточнюються, "програються" і розвиваються значення і сенси, тобто сама психологічна канва оповіді. Саме з цієї причини ми не погоджуємось з тим, що оповідь відпочатково є завершеною і закритою. Навпаки, вона весь час є саме незавершеною і відкритою, і лише в такому вигляді може розглядатись як артефакт, власне, культурно-психологічний засіб оволодіння собою. До речі, М. Коул показав, аналізуючи емпіричні дані, що оповідь набагато багатше і розгорнутіше є в ситуаціях, коли вона нічим не спонукається. Показано це як на дітях, так і на дорослих. (М. Коул, 1997). Визначимось: онтогенез мовлення багато в чому спрямований на згортання зовнішнього соціального мовлення і утворення мовлення внутрішнього. Цей процес дуже ретельно і делікатно вивчений Л.С. Виготським. (Л.С. Виготський, 1982). Нас же цікавить зворотнє – яка психологія розквіту внутрішнього згорнутого процесу в оповідь – емоційно насичену, незавершену, нюансовану, тобто – певною мірою розгорнуту. Іншими словами, нас цікавить розгорнута подія, яку створює дитина в оповіді і за допомогою оповіді.

Оповідь – не супровід, це самостійна мелодія, самостійна функція, яка підпорядкована меті переживання зовнішніх і внутрішніх факторів, подоланню ускладнень, усвідомленню, саморегуляції і, в цілому, структуруванню внутрішнього світу і отже – оволодінню собою і своєю поведінкою. Вона не затухає в своєму русі в онтогенезі, а розвивається, і її доля – не у відмиранні, а в переході в творчість і мудрість. Хоча останнє відбувається не у всіх людей. В процесі розвитку людини удосконалюється структура оповіді, вона стає більш розгорнутою, нюансованою, емоційно-насиченою, авторською.

Оповідь створюється як для інших, так і для себе самого.

Існує нова суперечливість – вокалізація у більшості людей скорочується, оскільки виникає внутрішнє мовлення, а оповідь залишається, навпаки, розгортається, хоча відбувається це не часто.

Всі вказані риси дозволяють нам говорити про оповідальність, як унікальну властивість мовлення людини, що полягає передусім у досягненні потреби, перш за все, виразити, зрозуміти самого себе. Тому оповідальність ми розуміємо як створення людиною за допомогою знакових систем (не лише, власне, мови) своєрідної плинності, потоку, який весь час перебудовується і добудовується і відображає тим самим плин і динамічне структурування внутрішнього світу. Водночас, оповідальність поряд з відображенням створює нові форми цього

внутрішнього світу (Eigenwelt). Оповідь, безумовно, не художній твір, але механізм, мотиви і засоби художньої (і не лише художньої) творчості однакові з механізмами оповіді. Тут створюється нова о-смислена форма, яка відображає переживання творця.

Нас цікавить психологія і історія оповіді, її виникнення, але таких даних ми не знайшли. Тому є сенс придивитися до показників оповіді і далі вибудовати гіпотезу історії її виникнення в філо- і онтогенезі.

Оповідь відрізняється, зокрема, від бесіди, перш за все тим, що починається не з питання до співрозмовника, а з питання до самого себе. І тому вона не скорочується, як інші форми мовлення.

Взагалі, оповісти – це означає виявити саме деталі, нюанси – як для самого себе, так і для співрозмовника. В цьому сенсі оповідь наближається до письмового мовлення (листи, щоденники, записні книжки) і віддаляється від мовлення усного. За ознакою мети – оповідь і бесіда часто протилежні. Хоча, за умови діалогічності (це слово тут вживається в сенсі М. Бахтіна, М. Бубера, Л. Виготського) бесіда може сприяти і перейти в оповідь (спільний дискурс).

Оповідь потрібна людині саме для того, щоб розібратися (пережити, усвідомити, зрозуміти) в нюансах власних потреб, станів і думок. Але в той же час оповідачу потрібен діалогічно налаштований слухач. Іноді внутрішня напруга людини, сумбур в почуттях і думках настільки велика, що людина починає оповідь у відповідь на тривіальне питання –кліше: "Як справи?" Саме розібратися самому (з допомогою Іншого) в сенсах і нюансах оповіді – це потрібно оповідачу, по-перше. По-друге, йому потрібно, щоб Інший перейнявся його проблематикою. Це є сутність питання і це є запуск переживання. По-третє, переживання під час оповіді заспокоює і утворює у внутрішньому світі зрозумілий і безпечний досвід. Таким чином, переживання в часовому вимірі злите з оповіддю, а остання дає поштовх переживанню із своїх енергетично насичених емоцій, образів, думок, взагалі з викликаючих тривогу своєю незрозумілістю і неупорядкованістю "шматків" (образи, думки, емоції). Незрозуміле і небезпечне стає зрозумілим і своїм (безпечним). Оповідь являє собою певну композиційну складність, яка вводить мовленнєві факти в "світле поле" свідомості, увага набагато легше на них зосереджується. Тут мовленнєві відношення стають визначниками, джерелами переживань, що з'являються у особистості з приводу них самих (тобто, мовленнєвих відношень) (за: Л.С. Виготський, 1982). Саме це і викликає драму переживань, драму, яка виражається в мовленні. Підкреслимо – виражається саме драма, а не окремі слова і фрази. Наведеної характеристики замало, щоб зрозуміти психологію оповіді. Є сенс звернутися до явища переживання, яке вже "прижилось" в цьому тексті. Але перед цим звернімо спеціальну увагу на дві дуже важливі речі. Л.С. Виготський пише: "Смислова і вся внутрішня сторона мовлення, якою мовлення звернене не назовні, а усередину, до особистості, залишалась до самого останнього часу для психології невідомою і не дослідженою землею" (Л.С. Виготський, 1982, с. 359). Ми в своєму дослідженні саме цю сторону ставимо в голову кута й впевнені, що в цьому є сенс

і зараз, оскільки після Л.С. Виготського психологія так і обходить цю найважливішу і найскладнішу сторону.

Інша сторона. Ми говоримо "психологія оповіді", що ж мається на увазі? Відповісти можна так – ми вживаємо це словосполучення як повну аналогію з назвою першої великої роботи Л. С. Виготського "Психологія мистецтва". Мається на увазі, що оповідь (не обов'язково мовленнєва) є створеним людиною артефактом, що являє собою нову штучну (не природню) форму існування сенсів і значень, мотивів і емоцій, які здійснюють контакт з історією культури через її носіїв – людей, які безпосередньо контактують з суб'єктом оповіді. Здійснюється також зворотній вплив психологічних складових оповіді на власні смислові зв'язки оповідача. Тобто, оповідь – далеко не лише культурний засіб – це нова "рукотворна" форма, яка несе зміст і є живою.

Ми переконані, що оповідь існує в суперечливій динамічній єдності з переживанням.

Досвід, спостереження, нечисленні, але доказові емпіричні факти, вивчення джерел – все це дозволяє нам визначитись з поняттям переживання. Аналіз літератури, зокрема практично-психологічного напряму, засвідчує, що переживання залишається "Попелюшкою" психології – термін вживають часто, з ним працюють багато, але явище, що лежить за цим поняттям, залишається недослідженим (ця редукційна позиція йде ще від Дільтея, який ніби всю психологію намагався побудувати на переживанні, але крім описів нічого не дав). А відомо що самі описи, якими б ретельними вони не були, не заміняють аналізу. Ми будемо виходити з аналізу поняття "переживання", здійсненим Л.С. Виготським в останній свої роботі (Л.С.Виготський, 1984). З аналізу, який вже використовують і впроваджують в практику в США і інших країнах, але який залишається поза увагою вітчизняних психологів. Крім того, нас приваблює (відповідає нашими даним і досвіду) позиція Ф.Ю. Василюка (Ф.Ю. Василюк, 1984) і філософська концептуальна ідея Ф.Т. Михайлова (Ф.Т. Михайлов). Для нас істотним є два положення М.М. Волошинова – про знакову природу переживання (1) і про його єдність з вираженням, причому не переживання формує вираження, а, навпаки, вираження формує переживання, надаючи йому певної дійсної форми і динамічної структури (М.М. Волошинов). Хоча за "законами жанру" визначення поняття повинне витікати з аналізу і завершувати його, нам тут зручніше вчинити навпаки: ми дамо спочатку робоче визначення поняття, а потім покажемо основні складові аналізу, що привів до цього значення.

Отже, переживання ми розуміємо як "одиницю аналізу" особистості – складну міжфункціональну динамічну систему, яка виражає в знаковій формі загальний стан особистості, що виникає під дією враження.

Переживання існує лише як вираження, конструюючи зовнішнє і внутрішнє смислове поле життя особистості (зовнішній і внутрішній світ). Як і будь-яка форма мовлення, оповідь має зовнішню і внутрішню сторону. Зовнішня сторона – фонічна, цікавить нас зараз менше. Внутрішня ж, власне, семічна сторона оповіді і є тим, що ми називаємо переживанням – носієм і вибудовувачем нових сенсів та їх зв'язків.

Отже, на даний момент, ми можемо сказати, що переживання можна визначити лише гіпотетично: внутрішній активний цілісний процес, природа якого залишається невідомою, але реальність якого безсумнівна, місце якого невідоме, дію якого можна і треба вивчати, без якого неможливе життя особистості "як без вітамінів або гормонів життя організму" (вираз Л.С. Виготського, 2017, с. 208).

Викладене дуже схоже з думкою Ф.Ю. Василюка про переживання "як особливий внутрішній життєвий процес, який захоплює емоції людини, її розум, уяву, волю і втягує в свій потік, крім душевних, і тілесні функції" (Ф.Е. Василюк, 2003, с. 30). Тут-таки автор називає чотири фундаментальні характеристики переживання: його тотальність; суб'єктивність "в тому сенсі, що людина безпосередньо відчуває його, живе ним, не відокремлює його від себе і відчуває його як реальність" (Ф.Є. Василюк, 2003, с. 31); мимовільність, тобто переживання не підпорядковане волі і свідомості в цілому; продуктивність. Ми вважаємо названі параметри цілком вірними, але недостатніми і дещо тенденційними, якщо врахувати загальну позицію автора (про це нижче).

Перейдемо тепер до поглядів Л.С. Виготського. Зазначимо, що його звернення до поняття переживання було неочікуваним, як видно, і для нього самого теж. Це звернення прозвучало в останніх двох лекціях студентам ЛДПІ, буквально за два місяці до смерті автора. Л.С. Виготський в останні місяці життя шукав одиницю аналізу цілісної особистості, і він знаходить її в переживанні, надаючи терміну абсолютно інший зміст, порівняно з "описовою" і "розуміючою" психологією.

Л.С. Виготський "бере" особистість в її єдності з середовищем. При цьому він категорично наполягає, що "середовище ніколи не буває власне зовнішнім" (Л.С. Виготський, 1984, 2001). Воно дане людині у її відношенні до нього. Отже, переживання – "одиниця", яка має своє "місцезнаходження": воно знаходиться на межі двох світів і змістовно-динамічно являє собою утворення, в якому переплітаються відношення людини до зовнішнього світу і до власного внутрішнього світу (зазначимо, що саме ця ідея буквально в останні роки активно досліджується психологами США. – за К. Завершнєвою, 2017). Л.С. Виготський пропонує "одиницю вивчення єдності особистості і середовища" - переживання (Л.С. Виготський, 2001, с. 213). Він зазначає: "Мені здається, що переживання – не є така найпростіша одиниця, відносно якої не можна сказати, що вона собою являє середовищний вплив на дитину або особливості самої дитини, тому що переживання і є єдність особистості і середовища" (Л.С. Виготський 2001, с. 217). І далі – концептуально: "Мені здається, що переживання треба розуміти як внутрішнє відношення дитини або людини до того або іншого моменту дійсності" (Л.С. Виготський 2001, с. 213). Зазначимо, термін "одиниця аналізу" - дуже науковоємкий термін. Л.С. Виготський його використовує у власному розумінні як суперечливу, динамічну єдність всіх складових особистості і відношень її до оточення в найбільш простому, "знятому", але нерозривному вигляді (див. вище). Тож заявляється предмет психологічного дослідження особистості – переживання. Вживання поняття "відношення" це підкреслення динамічного, плинного і, водночас, особистісно-неповторного характеру переживання.

Намічені деякі характеристики переживання. Так, Л.С. Виготський зазначає: "Будь-яке переживання є завжди переживання чого-небудь." (Л.С. Виготський. 2001, с. 213). Отже, підкреслюється предметність як обов'язковий параметр переживання. Що ж може переживати людина? Виявляється, що переживати можна лише те, що входить в смислове поле[3] особистості – подію, емоцію, почуття, стан, думку, образ, образ пам'яті тощо. Ми спробуємо далі довести, що все це різноманіття може бути узагальнене – людина, якщо вона переживає, то переживає враження.

Л.С. Виготський підкреслює особистісну природу переживання: "будь-яке переживання є моїм переживанням" (Л.С. Виготський, 1984,с. 382). Тут уточнимо: і витоки переживання (внутрішні інтенції даної особистості), і його індивідуально-неповторний характер (це, до речі, засвідчують наші емпіричні дані). За Л.С. Виготським, "переживання має біосоціальне орієнтування", отже охоплює всю людину як інтегровану єдність. Вказується на те, і це для нас є принциповим, що переживання о-значує (тобто, надає значення) тому, що переживається (Л.С. Виготський, 1989, с. 383). В даному пункті погляди Л.С. Виготського повною мірою збігаються з думкою М.М. Волошинова про те, що переживання обов'язково має знакову природу (М.М. Волошинов, 1995). Л.С. Виготський помічає тісний зв'язок переживання з потребами і з віковими кризами. (Л.С. Виготський, 1984, с. 385). "Сутністю будь-якої кризи є перебудова внутрішнього переживання" (Л.С. Виготський, 2001, с. 218). Підкреслюється зв'язок переживання з інтелектом: на початку молодшого шкільного віку, "між переживанням і вчинком вклинюється інтелектуальний момент" (Л.С. Виготський, 2001, с. 228). Інтелектуалізація переживання означає, що воно "отримує сенс" (Л.С. Виготський, 2001, с. 228). Виникає "переживання внутрішнього процесу, яке приймає сенс речей" (Л.С. Виготський, 2001, с. 230). Тобто, переживання не лише є інтелектуальним і о-значеним, але й о-смисленим. Ми згодні з тим, що ці останні характеристики переживання розвиваються в онтогенезі дещо пізніше. Але до цього саме переживання, його активний всеособистісний рух сприяє виникненню у дитини значень і сенсів. І відбувається це дуже рано.

Виникнення осмислених переживань призводить до появи "нових зв'язків між переживаннями" і "нових відношень між ними". Тож, Л.С. Виготський припускає наявність у людини одночасно кількох переживань і, як він пише сам, "аналіз дуже ускладнюється" (Л.С. Виготський, 2001, с. 231). Серед цих відношень переживань автор встигає відзначити два типи. По-перше, "узагальнення переживань, або логіка почуттів" (Л.С. Виготський, 2001, с. 231). І по-друге –

---

[3] Ми досить часто вживаємо поняття "смислове поле". Воно введено Л.С. Виготським, відштовхуючись від уявлень К. Лєвіна про психологічне поле і рівень ірреального. На відміну від Лєвіна, уявлення Л.С. Виготського про смислове поле враховує динаміку узагальнення і було введено для того, щоб описати внутрішній план, який опосередковує відношення людини до світу. (Л.С. Виготський, 2017, с. 463).

своєрідна боротьба переживань, що є підґрунтям драматизму людського існування: "Внутрішня боротьба – протиріччя переживань і вибір своїх власних переживань – стають можливими тут (в молодшому шкільному віці. – М.П.)" (Л.С. Виготський, 2001, с. 232). Драматизм визначається тим, що виникають "конфлікти або протиріччя, які не можна розв'язати, коли два переживання одночасно існують, а протиріччя усвідомлюються як протиріччя" (Л.С. Виготський, 2001, с. 233). "Стає можливим внутрішнє роздвоєння переживань, внутрішня боротьба переживань, в цьому віці дитина вперше розуміє власні переживання – в цілому здійснюється зміна переживань" (Л.С. Виготський, 2001, с. 233).

Ми так докладно зупинились на поглядах Л.С. Виготського не лише тому, що повною мірою їх розділяєм, але й тому, щоб показати - Л.С. Виготський встиг створити змістовну логічну канву теорії переживання, єдину в світовій психології. Незрозуміло, чому його погляди не були затребувані і реалізовані у вітчизняній психології навіть його учнями і послідовниками (Д.Б. Ельконін, Л.І. Божович, А.Р. Лурія, О.М. Леонтьєв, О.В. Запорожець та ін.).

Зі свого боку, можемо додати до параметрів, вказаних Л.С. Виготським ті, що ми отримали в дослідженнях: переживання можуть характеризуватися такими ознаками, як інтенсивність, тривалість, яскравість, глибина, широта охвату (мається на увазі ступінь охоплення переживанням психічних функцій людини і зв'язків між ними), модальність (позитивні, чи негативні), мимовільність (переживання людини не може виникати за її бажання, як не може вона їх і припинити). Остання якість відкриває наявність тісного зв'язку переживань з безсвідомим, і це є протиріччям з огляду на його знаковий характер.

Зазначимо ще один парадокс: мимовільність і опосередкованість переживання ставлять цю функцію в доволі своєрідну позицію. Культурно-історична теорія чітко визначає, що вищі психічні функції є довільними і опосередкованими, а нижчі, природні – мимовільні і безпосередні. Переживання в цій класифікації виявляється дійсно "попелюшкою" - воно – вища функція, оскільки опосередковане, але, водночас і нижча – оскільки мимовільна… Є сенс працювати в цьому напрямі.

Зрозуміло, що Л.С.Виготський не міг в цих текстах охопити проблему в цілому. Нам здається, що залишилось непоясненим дуже важливе – а саме, активність, "робота" переживань і сам сенс їх виникнення. А також – тісний взаємозв'язок переживання з вираженням (Василюк, Михайлов, Волошинов).

Слід віддати належне Ф.Ю. Василюку, який привернув увагу вітчизняної психології до поняття "переживання", видавши у 1984 році невелику, але дуже змістовну книжку "Психология переживания" (Ф.Е. Василюк, 1984). Він розглядає переживання як вид діяльності, з чим ми абсолютно не погоджуємось. Але важливіше інше (в ті часи взагалі нічого не можна було видати поза теорією діяльності). Василюк відзначає активну і всеохоплюючу природу цього процесу, що абсолютно вірно (Ф.Е. Василюк, 1984). З точки зору автора, переживання є процес, який дозволяє людині "пере-жити", "з-жити" з психіки шкідливі враження і стани, подолати їх. Дуже часто це не вдається самій людині і потребує

кваліфікованої допомоги. Це – сутність, з цим неможливо не згоджуватися. З іншого боку, виходило, що переживання стосується лише негативних, травмуючих станів і вражень, що, на наш погляд є невірним, оскільки позитивні враження теж переживаються (зазначимо, що Ф.Є. Василюк погодився з цим). Істотними є метафори "пере-жити", "з-жити" (рос. изжить) (позбавитись?), які автором не прояснені до кінця, та й не могли бути поясненими з позицій діяльнісного підходу. Але вони, дійсно, є кореневими. Ми знайшли вказівку на пояснення цих метафор в філософських роботах Ф.Т. Михайлова. Йому належить думка, яку зараз несправедливо приписують нам: пере-жити, вважає філософ, означає "перевести в своє - живе" (Ф.Т. Михайлов). Це – головне і істотне. Процес переживання являє собою активну внутрішню роботу, спрямовану на привласнення, а отже і переробку тих вражень, які виникли у людини під дією зовнішніх або внутрішніх факторів. Вони на цьому етапі – чужі, тому бентежать, тривожать і "розхитують" поведінку (навіть позитивні враження). Сутність переживання полягає в тому, що ці турбуючі явища "вбудовуються" у внутрішній світ людини, набуваючи відповідних сенсів. "Вбудовуватись" означає тут входити у існуючі міжфункціональні психологічні системи психіки даної людини, утворюючи, власне, нові системи. Якщо травмуючий фактор не переживається, він залишається чужим і таким, що турбує, а його подальша доля пов’язана з безсвідомим (витіснення) і можливим перетворенням на комплекс (З.Фрейд). Весь досвід і деякі наукові дані говорять, що це саме так (зазначимо, що так вважав і Л.С.Виготський, який в записних книжках 1934 року порівняв дію переживання з травленням = руйнується чуже, щоб стати своїм, частиною організму (Л.С.Виготський, 2017). Отже, від переживання треба не позбавлятися (це, власне, й неможливо), а викликати й підтримувати його, вносячи корекційно позитивний напрям його руху. "Чужий" фактор, що тривожить, при цьому, руйнується і переходить в своє – живе, тобто в діючу систему сенсів, а не завмирає, витісняючись. Зазначимо нарешті, що за вірними положеннями М.М. Волошинова, переживання існує лише як вираження, причому самé вираження змінює й перебудовує переживання , і самé при цьому змінюється і постійно добудовується. Вираження переживання можливе виключно в знаковій формі. (М.М.Волошинов, 1995).

Нам здається логічним припустити, що цією знаковою формою є оповідь. Тобто переживання є внутрішнім психологічним змістом (сенсом) оповіді, як семантика – внутрішня сторона слова. Саме тому оповідь, якщо вона проходить з урахуванням вказаних вище умов, має поліфункціональне значення – вона виражає переживання, змінює сенси ситуацій, в якій здійснюється, змінює сенси Слухача і змінює власні сенси оповідача. Останнє є оволодінням власним внутрішнім світом і власною поведінкою. Тож оповідь може розглядатися як матеріал для психодіагностичних (Н.В. Чепелєва, 2017) і як засіб власне психотерапевтичний, спрямований на самого себе. Щоб використати ці сторони (функції оповіді) слід повернутися до генетичного аналізу, власне, до онтогенезу. Це необхідно тому, що переживання дорослої людини в більшості своїй виражаються "оповіддю" у внутрішньому мовленні, і в цьому випадку дослідженню і

корекції не підлягають. Крім того, в цілому, ступінь вокалізації (а отже і оповідальності) зовнішнього (соціального мовлення у дорослих, за відомими даними, дуже знижується порівняно з дітьми (звичайно, в нормі). Але існує і така проблема. За Л.С.Виготським "межею, що розділяє нижчу і вищу форми існування людства, слід вважати виникнення письмового мовлення. Зав'язування вузлика на пам'ять і було однією з самих первинних форм письмового мовлення" (Л.С.Виготський, 1983, с.73). В цій же роботі (і в інших), Л.С.Виготський аргументовано доводить, що перші жести немовляти, це також є первинні форми са́ме писемного(!) мовлення. Тож у дуже ранньому віці всі види мовлення (соціальне усне, егоцентричне, внутрішнє, писемне) вже виникають у дитини. Вони є цілісністю, яка потім диференціюється[4]. І ми спробуємо довести, що початковою формою цієї єдності є саме оповідь. Як, власне, і "вузлик" у філогенезі. До речі, цей "вузлик" проходить через всі етапи творчості Л.С.Виготського, який також схиляється, що це не просто один окремий знак, а ціла оповідь "частини життя даної людини". (Л.С.Виготський, 2017, 1983, 1982).

Спочатку про філогенез. Психіка людини в ранньому філогенезі не була обтяжена системами сенсів, конструктів і захистів, як у людини сучасної. Вона більш безпосередня, відкрита і вразлива. Багато подій ставали враженнями, тривожили або радували і викликали бажання зрозуміти і заспокоїтись, тобто – пережити – виразити. Виникала оповідь. Виникали також бажання поділитися з іншими і залишити слід на майбутнє. Аналіз (який ми тут опускаємо, оскільки він вимагає цілої окремої роботи) дозволяє із значною мірою вірогідності припустити, що первинною формою мовлення в філогенезі була саме оповідь, а не вказівка, команда, коротке повідомлення. Ми даємо собі звіт про серйозність цього припущення, але описи етнографів і етнічних психологів показують цікаву річ: люди ділилися своїми враженнями з іншими, виражаючи їх як переживання. І це був початок. Самого мовлення як такого могло ще не бути (мається на увазі відсутність чітко виражених слів, які мали б чітко виражені фонетичні (звукові) і семічні (внутрішні) означення). Саме оповідь, як плин звукосполучень, збагачений інтонаціями, мімікою і рухами (ритм, танок) була тим первинним засобом, який водночас був і артефактом, і способом вияву і впливу (людського!) на інших і на самого оповідача. Часто це були колективні оповіді-драматизації про події, що ви́кликали враження (мисливці).

Висловлена ідея є фактором, який серйозно змінює уявлення про психологію виникнення свідомості і особистості взагалі. Не дискретні окремі словосполучення, а плин, який включав і формував всі можливі способи вираження був тією "клітинкою", з якої виросла свідомість. Ціле народжується

---

[4] Наведемо думку Л.С. Виготського з цього приводу: "Внутрішнє мовлення – не після зовнішнього. Внутрішнє опосередкування є з самого початку в мовленні, яке є недиференційованою єдністю зовнішнього (внутрішнього мовлення)" (Л.С. Виготський, 2017, с. 307). "Внутрішнє мовлення існує вже відпочатково (Л.С. Виготський, 1982, с. 162). Більше того: "свідомість без слів - стигійське мовлення" (Л.С. Виготський, 1982, с.360). Про останнє висловимось нижче окремо.

раніше окремих частин і розвивається, диференціюючись у складновлаштовану, але цілісну структуру. Ця відома філософсько-психологічна теза тут реалізується повною мірою. Що вона змінює в наших уявленнях? Тут треба врахувати істотну річ: це дуже різні процеси – виникнення у людини мовлення за наявності вже певного мовного середовища і, зовсім інше – виникнення його без такої наявності (на цю відмінність звернули увагу багато вчених, нас особливо привабили пояснення Д.М. Узнадзе. Проте, оскільки нас цікавить онтогенез (тобто розвиток у існуючому мовному середовищі), ми тут не будемо аналізувати це протиріччя.

Як би там не було, сам процес засвідчує, що в філогенезі (як, власне, і в онтогенезі), мовлення з'являється зовсім не в колективно-розподільній трудовій діяльності, і не в її результаті. Воно відпочатково викликається інтенцією самої людини, конкретизованою в двох бажаннях – пережити оточуючий, незнаний ще і небезпечний світ, і, по-друге, зконструювати власний світ свого життя – зрозумілий і передбачуваний. Мовлення як оповідь охоплює не окремі дискретні частини психіки (а отже і світу) а всю її в цілісності. Саме тому наша психіка як цілісність відповідає (не лише відображає) цілісності світу. Дуже важливо відзначити наступне: оповідь народжується (як і мовлення взагалі) лише в тому випадку, коли у людини є набір значень. Це істотно впливає на розуміння початку психіки людини. Слів ще немає, а значення вже є, і вони розміщенні в найрізноманітніших відділах психіки і пов'язані між собою випадково через емоції. Л.С. Виготський: "На певному ступені є значення без знаку… можлива система суджень, але без знаку" (Л.С. Виготський, 2017, с. 333). Це є початковим положенням для нас. Саме наявність цієї сукупності (ще не системи) первинних випадкових значень дозволяє формуватися переживанню, як їх вираженню і початку упорядкованості. Якщо викладене допустити (а це допускається в сучасній психології, див. нижче), виникає два гострих питання. По-перше, вимагає уточнення поняття значення – виявляється воно може існувати без знаку (слова) і мати не лише об'єктивну характеристику(визначати сутність і функції предмету, явища, незалежні від людини), але й суб'єктивну – значення для мене. Але це зовсім не те, що О.М.Леонтьєв назвав "особистісним сенсом" (О.М.Леонтьєв, 1983). Хоча може бути й так, що сенс виникає раніше значення, але як? Друге питання – ще важче, ще важливіше: питання початку, переходу – що було до появи цих значень для себе, і як вони з'явились?

Але повернімось до нашої проблеми. Отже, онтогенез переживання. Безліч даних досліджень раннього онтогенезу (Л.С.Виготський, Лісіна, В.Штерн, Д.-Н.Стерн, Ушакова, Сергієнко та інші), а також наш власний досвід і логіка процесу схиляють нас до гіпотези, що оповідь, як форма мовлення і спосіб існування-вираження переживання з'являється у дитини дуже рано і є первинною недиференційованою цілісністю всіх видів мовлення. Сама ж вона з'являється у так званий "безмовний" період, хоча велика кількість сучасних дослідників не вважають його безмовним і схиляються до необхідності аналізу дуже ранніх періодів, буквально до новонародженості. Ми також розділяємо цю позицію і спробуємо її аргументувати тут (зокрема, М.Коул, безумовний прибічник культурно-історичної теорії вважає, що Л.С.Виготський був неправий,

пов'язуючи початок розвитку власне людської (вищої) психіки з появою людського (зрозумілого дорослим) мовлення. Коул вважає, що все починається набагато раніше). Тож в найзагальнішому вигляді ми можемо сформулювати так: історія людини починається з моменту, коли вона вперше оповіла історію (виразила і, водночас, сформувала переживання). Знаменитий афоризм Е.Форстера: "як я можу взнати, що я думаю, до тих пір, поки не зрозумію, що я сказав" можна, в нашому випадку, переформулювати так: "як я можу пережити це до тих пір, поки не переживу те, про що оповів".

Звертаючись до раннього онтогенезу, ми, однак, мусимо бути дуже обережними: оскільки дитина не володіє зрозумілим нам мовленням, виникають значні методичні труднощі. Наведемо з цього приводу думки двох дослідників дуже різних, можна сказати, протилежних напрямів. К.Ю.Завершнєва зазначає: "Що стосується початку онтогенезу, тут дослідження ускладнюється тим, що ми не можемо спиратися на мовленнєвий звіт або самоспостереження і мусимо брати до уваги лише побічні індикатори або використовувати у вигляді аналогу мовленнєвого звіту свідчення того, хто включений в розподілену дію, розуміє її сенс і дає її контекст (наприклад, мама немовляти)" (К.Ю.Завершнєва, 2016, с.84). При цьому, вірно зауважує автор, чим більш ранній етап розглядається, тим більш вільними, іноді, свавільними є інтерпретації. Це – свідчення "широти знакової операції на початку генези" "Методологія питання і розуміння таких знаків(крик, жест, лопотіння, вираз очей, etc) поки що знаходиться на початку свого розвитку" (К.Ю.Звершнєва, 2016, с.84).

Більш чітко і жорстко висловився Деніел Н.Стерн: "Оскільки ми не можемо знати міжособистісного світу немовляти, ми повинні його винайти, щоб у нас з'явилася точка відліку для гіпотез" (Д.-Н.Стерн, 2006, с.16). "З чого ми почнемо винаходити суб'єктивні переживання немовлям його соціального життя? Я пропоную розмістити в центрі відчуття самості".(там же, с.17). Ми повною мірою розділяємо висловлені думки, але мусимо сказати, по-перше, - в сучасному психоаналізі (головним чином Ж.Лакан) і екзистенційній психології існує багато цікавих "винаходів" щодо раннього онтогенезу. Потрібен синтез підходів, як це передбачає постнекласична парадигма. По-друге, К.Ю.Завершнєва, хоча й є найбільш авторитетним дослідником творчості Л.С.Виготського, в наведеній думці абсолютно і явно відходить від позицій класика: вона говорить про неможливість отримати від немовляти чітку відповідь на стимул, між тим, ми показали вже, що основне положення Л.С.Виготського, щодо методу полягає у відході від схеми S→R. Він пропонує і реалізує (на іншому матеріалі) принципово інший підхід: дослідник не стимулює, а конструює реальність, яка містить можливості власного вияву досліджуваного. Власне, це роблять гарні батьки для дитини і проблема полягає лише в тому, що ми не розуміємо мовлення дитини, але розуміємо, що це є оповідь (власне, все відбувається майже точно так, як при спілкуванні з іноземцями).

Отже, оповідь є первинною формою мовлення, "клітинкою", в якій в нерозвиненому, початковому вигляді представлені всі види мовлення. Оповідати дитина починає дуже рано, практично одразу після народження, безсвідомо

використовуючи для вираження в оповіді переживання ті засоби, які їй доступні і, водночас, незрозумілі нам. Вона як раз і вчиться зрозуміти, завдяки нашій інтуїції (жест). Ми повинні аргументувати. Частковим підтвердженням одного з складових нашої гіпотези (а саме, що наявність у дітей значень для себе) є багатозначність автономного дитячого мовлення (а.д.м.). (неперевершений аналіз цього феномену здійснив Л.С.Виготський). Показано, що а.д.м. складається зі "слів" особливих і нам недоступних("бібікан", "ту-ту", etc). Головне ж тут те, що ці "слова" - цілі оповіді і кожне з них може означати різні предмети і явища, з іншого боку, одне й те саме явище може означатися різними "словами" в а.д.м. Показано, що у деяких дітей в а.д.м. (1 рік за віком) одне й теж "слово" може мати до 15 значень; і це цілком надійні дані – Л.С.Виготський посилається на В.Штерна, Ж.Піаже та ін. Тут тільки одне пояснення – у дитини існують значення – для – себе, і вона "грається" ними…

Як же і завдяки чому виникає оповідь. І, головне – коли?

Три речі відграють тут колосальну важливу роль: мовне середовище (активне "на дитину", сенси), безпосередність і відкритість враженням (незахищеність, скажемо точніше).

Якщо виходити з припущення дуже ранньої появи оповіді, слід говорити, перш за все, що, власне, ми вважаємо оповіддю дитини (йдеться про те, що ми бачимо і чуємо, тобто – про поведінкові прояви). Зазначимо, що в різному віці вони будуть різними, але їх об'єднує те, що це, по-перше – плинність, по-друге – потяг до означення, яке відбувається лише за умови задіяності дорослого і його інтуїції. Важливим є уявлення про потреби, що породжують оповідь дитини. Це – не є потреби біологічні і функціональні (дістати предмет, в тому числі і за допомогою знаряддя etc.). Це є потреби, які постулюються абсолютною більшістю сучасних дослідників раннього онтогенезу людини – в любові, ласці, ніжності, захисті, взаємодії, лагідному доторканні, слуханні мовлення чи пісеньки тощо (Лісіна, Ушакова, Д.Н.Стерн, Виннікот, В.С.Мухіна, тощо). Важливою є також потреба в вираженні – стану, настрою, комфорту/дискомфорту, etc. Л.С.Виготський неодноразово вказував, що мовлення дитини раннього віку – не лише вказівка, а й "вираження внутрішніх станів і потреб" (Л.С.Виготський, 1984). Йому ж належить думка, що окреме звукосполучення ("слово") є у дитини цілою фразою, розповіддю (Л.С.Виготський, 1983, 1984). Тут-таки йдеться й про те, що лише ціле (оповідь, висловлювання) дасть змогу зрозуміти, про що йдеться (а не дискретне звукосполучення).

Отже, оповідь немовляти представлена його плинним лопотінням і рухами, які ми спостерігаємо виключно в період активного неспання – потреби біологічні задовільнено, фізичний і психологічний комфорт, захищеність. Дитина оповідає мамі, тобто наявна ситуація інтимного міжособового спілкування. Д.Віннікотт говорить про "соціальний простір немовля, в якому, головним чином, зосереджена "активність його переживань" і виражень (Д.Віннікотт, 2008, с.154). Це абсолютно точне спостереження слід доповнити лише одним: Віннікотт вважає, що складовими цього простору є дитина і "об'єкт", ми ж вважаємо, що обов'язковим в складі цього простору є інший (дорослий) суб'єкт (особистість),

без чого людський розвиток стає неможливим. Слухач, співрозмовник, співпрацівник – це абсолютно необхідна умова становлення людини, і Л.С.Виготський тут принципово правий.

Пізніше, але до року оповідь може існувати у вигляді жесту(знаряддям писемного мовлення, - за Л.С.Виготським). Починаючи з 1 року з'являється так зване автономне дитяче мовлення (про це вже йшлося). І все-таки, чому ми називаємо ці мовленнєві прояви оповіддю? Дана форма мовлення є плином і, при тому плином практично доволі довгим і різноманітним. Вона – позаутилітарна: дитина нічого не просить, "просить" лише бути поруч і бути співрозмовником, створювати і підтримувати інтимно-лагідну ситуацію. Вираз очей дитини явно "говорить" нам, що вона "про щось" розповідає. Звичайно, ми не розуміємо її, але наша підтримка полягає психологічно в тому, що ми інтуїтивно ніби розуміємо оповідь дитини і "повертаємо" розуміння їй. Так поступово виникають прийняті в даній культурі значення мовлення. Щодо розуміння оповіді дитини, ситуація нині не видається безнадійною. За даними К.Ю.Завершнєвої, після того, як в 1980 роках були розроблені мови – посередники "амслен" і "йеркший" (А. і Б. Гарднери, Р.Футс, С.Севеднс-Рамбо і ін.), вдалося досягти вражаючих результатів у навчанні шимпанзе знаковому мовленню. Сучасні дослідження мовленнєвої і пізнавальної активності антропоїдів, які спираються на теорію зони найближчого розвитку Л.С.Виготського, а також великий масив даних по ранньому періоду онтогенезу (Ахутіна, Бейтс, Сергієнко, Томаселло, Ушакова, Кюл та ін.) дають надію на розуміння оповіді немовля, а також на раннє формування знаковості (за К.Ю.Завершнєвою 2016, с.73). Необхідність останнього (раннього формування), викликає сумнів. Дитина в своїх значеннях для себе вільна від культури. Остання є водночас і необхідною умовою становлення психіки людини, і пресом-обмеженням, який дуже звужує смислове поле людини, фактично закриваючи і забороняючи їй обійняти цей світ у всій його різнобарвній колоритній єдності. Отже, мовне середовище є необхідною умовою виникнення оповіді в ранньому віці. З чого ж вона виникає, що є "матеріалом" переживання, яке виражається в оповіді, побудованій із значень для себе? Перед відповіддю на це питання, скажемо, для чого потрібна оповідь людині. Скажемо словами Ш.Баллі: "для людини мовні процеси послуговують лише для того, щоб зробити явними її враження, бажання, наміри" (Ш.Баллі, 2003, с.44). Але додамо: для того, щоб формувалися власні значення і сенси. "Матеріалом" оповіді в ранньому дитинстві є велика кількість вражень, по-перше, і мовні продукти культурного оточення, по-друге. Розглянемо ці два фактори. Дитина достатньо довгий час є безпосередньою і повною мірою відкритою світу. Можна сміливо сказати, що від народження (а за останніми даними, ще в пренатальному періоді) кожне відчуття дитини є враженням. Дитина вразлива – з цим згодні всі. Саме враження і викликають необхідність переживання – вираження. Але в якому вигляді це вираження існує? Відповідь ми вже дали – матеріалом переживання немовляти є значення – для – себе. Звідки ж вони беруться? Ми дуже далекі від думки, що ці утворення є вродженими. Оповідальність, насправді, не дана, а задана. Психологічні структури дитини відкриті до отримання особливих вражень від

мовлення дорослих. Дитина ще до народження сприймає дуже багато мовленнєвого матеріалу (недаремно ж дослідження засвідчують, що вже в перші години після народження, немовля чітко вирізняє мовлення мами). Плинність і водночас дискретність мовлення, засвоюється дитиною, хоча, безумовно, про розуміння, в нашому, дорослому, сенсі, не йдеться. Засвоюються інтонації, тембри, паузи etc. Це стає мовленнєвим досвідом дитини. Після народження їй співають колискові, "баюкають" - і все це плинне, і все наповнене сенсом. Перші "розмови" дорослих є оповідальними за визначенням (і цього не відкине ніхто). Дитина в особливих ситуаціях відтворює цю оповідальність, а отже формує і виражає переживання. Ми можемо сказати: якщо слово співвідноситься з думкою, то оповідь співвідноситься з переживанням. Важливим є завдання дослідження цих дитячих значень-для-себе (хоча дитина вірить, що дорослі її розуміють). Аналогія з мовою глухих не підходить, оскільки в цьому випадку утворюються значення наші, дорослі. Тільки знаки – носії значень інші. У немовляти значення принципово інші, про що ясно говорить хоча б їх виражений індивідуальний характер. А якщо значення інші, то і світ для дитини зовсім інший, і інший є його сенс. Яким є цей світ немовляти, зашифрований в значення-для-себе, ми поки що не знаємо. Що дає наша гіпотеза для розуміння внутрішнього світу людини? Перш за все ми розуміємо його багатогранність у відповідності з різними формами активності. І всі грані здатні породжувати сенси. Отже, свідомість і несвідоме є дуже складними утвореннями. Аналіз дуже ускладнюється. Оповідь – лише одна грань існування і розвитку свідомості через переживання і Зустріч з культурою (М.Бубер). Але ця грань багато чого відкриває. Оповідь відпочатково плинна, "насичена" значеннями і сенсами і постійно до- і перебудовується. В цьому її унікальність і сенс. Важливо відзначити, що лише вся оповідь має сенс. На думку Л.С.Виготського, предмет може бути описаний безліччю значень, а сенс – має лише один опис.

І останнє: доказом того, що значення-для-себе існують і вони не аналогічні значенням дорослого мовлення, є автономне дитяче мовлення, яке виникає під час кризи 1-го року. Це, як писав Л.С.Виготський, водночас і мовлення, і не мовлення. Мовлення тому, що звукосполучення явно мають значення, а немовлення тому, що відбувається гра значеннями і ця гра, як і самі значення абсолютно не те саме, що значення дорослого мовлення і вони індивідуальні. Власне, дитина в 1 рік експлікує значення-для-себе, які виявлялися в інших формах до цього віку. Все це викликає багато питань, але вони виходять далеко за межі даної роботи. Зокрема, даний підхід здається, може відкрити дійсну природу емоцій… І чи правий був Л.С.Виготський, написавши: "свідомість розвивається від випадкового, сліпого, ніби в тумані переживання до чудової(сонячної) ясності. Свідомість – світло". (Л.С.Виготський, 2017, с.436)

Але звідки береться переживання і що воно є?

Якщо розглядати психологію особистості (а не психологію лише співвідношення мислення і мовлення, як це робив Л.С. Виготський), слід виходити з таких загальнотеоретичних положень. По-перше, людина "змінює власною зовнішньою діяльністю оточуючі обставини і таким чином впливає на свою

власну поведінку, підпорядковує її власній волі" (Л.С. Виготський, т.3, 1983, с. 281). Ми можемо цілком закономірно визначити, що оповідь є однією з ключових форм цієї зовнішньої діяльності. Вона має зворотній вплив на оповідача і породжує нові ракурси бачення ситуації, тобто, призводить до зміни сенсів. Але залишаються найбільші, найважчі і найскладніші питання – як і звідки виникає сама оповідь? (1) і – що ж саме у внутрішньому світі вона змінює? (2). Ми знову звернемось до думок Л.С. Виготського. Згідно однієї з них, за допомогою мовлення, як найбільш універсального знакового інструменту, "дитина починає розчленяти не пов'язану між собою масу вражень, які зплетені в один "клубок" (Л.С. Виготський, 1983, с. 269). Фактично, йдеться про упорядкування внутрішнього світу, оскільки неясні і численні враження, які, до того ж, є незрозумілими, тривожать і волають бути упорядкованими і о-смисленими через вираження в знаковій системі – в оповіді. Інше положення Л.С. Виготського стосується мотивації: "розуміння думки співрозмовника без розуміння його мотиву… є неповне розуміння. В психологічному аналізі будь-якого висловлювання, ми доходимо до кінця лише тоді, коли розкривається останній і найбільш потаємний план – його мотивація". Власне можна вважати, що на цій думці Л.С. Виготський завершує велику і талановиту роботу "Мислення та мовлення" (Л.С. Виготський, 1982, с. 358). Але, як вірно помітили К.Ю. Завершнєва і Рене ван дер Веєр: "там, де Виготський поставив останню крапку, наша робота лише починається: якщо сучасна психологія не хоче залишитись історично короткозорою, їй доведеться знову звернутися до його відомих і маловідомих праць" (К. Завершнєва, Р. ван дер Веєр, 2017, с. 23). Фактично, ми в межах методології Л.С. Виготського, намагаємося здійснити психологічний аналіз того, як зовнішнє вираження людиною аспектів власного внутрішнього світу, за допомогою знакового інструменту, змінює не зовнішнє її оточення, а як воно змінює сам цей внутрішній світ, і як при цьому процесі змінюється сам інструмент (що відбувається зі знаками, значеннями, сенсами).

Механізм цей виявляється неочікувано дуже складним і неочікувано майже зовсім недослідженим науково. Як уже було показано, Л.С. Виготський дослідив психологію подібного механізму на співвідношенні конкретних процесів – мислення та мовлення. І після нього, на жаль, ця лінія (тобто, власне психологія процесу взаємопереходу) дослідженню не підлягала.

Отже, ще раз перед нами факт – людина розповідає історію. Ми хочемо зробити лише перші, обережні кроки до розуміння справжньої карколомної складності психології цього факту. Зробити їх, стоячи на підгрунті цілком визначеної методології Л.С. Виготського.

Повернемось і відзначимо: за Виготським, оповідь прояснює і упорядковує "клубок вражень". Що ж насправді відбувається? Що таке враження? Виготський просто не встигає відповісти на це питання. І дуже шкода – на нього виявляється, практично ніхто не відповідає (принаймні, наш аналітичний пошук дав змогу знайти лише фрагментарні і поверхові відповіді). Але без прояснення наукового змісту терміну "враження" - не може скластися будь-яка побудова, адже у Виготського він (термін) стоїть в самому центрі. Ми можемо сказати так: оповідь,

як знаковий інструмент, бере початок від враження і завершується в ньому, змінюючи його і змінюючись сама. Що ця гіпотеза означає реально? Найголовніше тут – шукаюти потребу, мотив оповіді. Але до чого тоді враження? Зупинимось на цьому явищі. Одразу же виявляється, що це далеко не просто. Е. Кассірер влучно висловився: "Існують речі, які не піддаються будь-якому логічному аналізу через свою тендітність і нескінченну різноманітність" (Е. Кассірер, 1988, с. 14). Сказане повною мірою стосується враження. Можна додати думку А. Бергсона: "Наше мовлення недосконале: воно не пристосоване до того, щоб передати тонкощі психологічного аналізу" (А. Бергсон, 1992, с. 56). Але враження опиняється в центрі процесу, що нас цікавить. Тож необхідно визначитись з цим терміном, привести його, хоча б в перших вимірах, до статусу наукового поняття. Аналіз засвідчує, що термін "враження" дуже широко і часто вживається в науково-психологічний літературі, але не як поняття, а як слово, значення якого настільки очевидне, що нема жодної потреби його теоретично аналізувати. Між тим, нам здається, що така необхідність існує, і насправді значення даного терміну цілком виокремлене і чітке.

Яскравий приклад вживання терміну "враження" як очевидного і такого, що не потребує аналізу, є вчення Л.І. Божович і численних послідовників про так звану потребу дитини у нових враженнях (Л.І. Божович, 2008 та ін.). В цілому вірна і актуальна постановка проблеми, цікаві емпіричні дослідження абсолютно втрачають своє дійсне значення через те, що автор ніяк не пояснює сам феномен враження, використовуючи його як аксіоматично зрозумілу річ (якщо не сказати - догматичну). Хоча, повторимо і уточнимо – сам факт потреби у враженнях є важливим і звернення на нього уваги – безперечне досягнення Л.І. Божович. Саме ж враження, і про це свідчить контекст досліджень автора, фактично ототожнюється з відчуттям.

Іноді термін "враження" вживають у контексті вивчення пам’яті (російське "запечатление"), і тут саме враження теж не розглядається як психічне явище: обмежуються посиланням на "теорію слідів пам’яті". Тож, в науці термін явно "не приживається" як теоретичне поняття, хоча в життєвому контексті (і про це свідчать дані опитування) явище чітко усвідомлюється і сприймається як окреме, таке, що відрізняється від таких явищ, як "образ", "сприймання", "пам’ять", "емоція" etc.

Ми наважимося сказати попередньо (щоб потім довести це), що враження в дійсності існує об’єктивно, як окремий абсолютно самостійний феномен. Нам здається, що подібне "невизнання" наукою цього терміну має чітку і доволі примітивну причину, в підвалинах якої лежить редукціонізм. Сучасна психологія доволі штучно (за законами логіки, а не психології) розклала світ душі людини на елементи. Не будемо їх перераховувати – достатньо подивитися зміст підручників з психології. В цьому "розкладі" враженню немає місця через те, що воно – не елемент, а "одиниця" (ми тут розуміємо термін "елемент" і "одиниці" в логіці Л.С. Виготського). З одного боку зрозуміло, що воно відноситься до пізнавальних процесів, причому, до "нижчих" їх поверхів, оскільки є безпосереднім, а не опосередкованим, мимовільним, а не довільним, малоусвідомленим, а не

свідомим. Але, в той же час, зрозуміло і те, що враження кардинально відрізняється від відчуття й сприймання, оскільки передбачає полімодальність відображення, воно занурено в світ сенсів людини і як обов'язкову складову включає в себе особистісний відгук. Тобто, в цьому "нижчому" процесі виявляються тісно пов'язаними пізнавальні процеси, сенси, оцінки, емоційність та інші особистісні моменти. Причому, в своїй найменш розвиненій, "оголеній" формі. Тобто, маємо "одиницю" аналізу, і, як знати, чи не її шукав в останні місяці життя Л.С. Виготський, коли формулював над-задачу психології – виявити і пояснити єдність афекту і інтелекту. Адже в ці останні дні, читаючи лекції, він різко повернувся до переживання не для критики його (як це він робив завжди, критикуючи безсилість "описової" і "розуміючої" психології), а як до феномену, який для нього, уже вплітався в мереживо культурно-історичної теорії.

Повертаючись до аналізу враження, висловимо припущення, що психологія тут зіткнулась з парадоксом – як це так, примітивний процес визнати одиницею аналізу? Насправді тут немає ніякого парадоксу, а є елементарна філософська неосвіченість, на жаль, дуже характерна для сучасної психології і сучасних психологів. Адже філософія (зокрема, діалектична, але й не лише вона) давно показала, що примітивне й розвинене – не антагоністи, вони можуть чудово, хоча й суперечливо співіснувати і об'єднуватись, утворюючи складні і, ми б сказали, красиві, колоритні форми[5]. Отже, спеціальна література практично не дає нам розуміння враження як психологічного утворення і як наукового поняття. Ми звернемось до мовознавців, авторів словників та до даних досвіду і деяких емпіричних фактів, тлумачення яких вплітається в загальне розуміння враження людини.

Зазвичай, враження розуміють як загальний результат впливу на людину певного складного явища. В словнику С.І. Ожегова враження визначається як "слід, залишений в свідомості, в душевному житті чимось сприйнятим" (С.И. Ожегов, 1999, с. 87). В етимологічному словнику зазначено , що слово "враження" являє собою словоутворювальний переклад французького impression – враження, буквально "втискування" (с. 70). Отже враження буквально означає "втиснування", "вкарбування", залишеного сліду. Українське "враження" теж має

[5] Однак, мова не йде про те, що враження виступає "одиницею" аналізу психології особистості в цілому (про це ми скажемо нижче). Ми просто хотіли показати, що розроблений Л.С. Виготським метод психологічного аналізу дозволяє виокремлювати не елементи, штучно відриваючи їх один від одного і розриваючи єдину тканину психології людини. Він (цей аналіз) дозволяє в будь-якій галузі психологічного виокремлювати цілісні, суперечливі утворення, які адекватні цілісному ж процесу функціонування того чи іншого процесу. Цей спосіб аналізу був, на жаль, реалізованим лише самим Виготським. І саме тому ми продовжуємо уявляти психіку розірваною на куски, штучно зшиті "білими нитками" (так ми вивчаємо, наприклад, сприймання, вирвавши його "з корінням", з єдиного процесу пізнання і цим вириванням не просто збіднюємо процес, а бачимо його чисто логічно, неадекватно щодо психіки). Нам здається, що аналіз розроблений Л.С. Виготським дає змогу сформувати кардинально іншу і адекватну картину психології людини.

первинне значення залишення глибокого, іноді, травмуючого сліду (вразити ворога). Російськомовні психологічні словники обходять це поняття зовсім. "Психологічний словник", виданий в Україні 1982 року, визначає враження як "чуттєві образи з яскраво вираженим емоційним відтінком… враження несуть у собі не лише пізнавальну інформацію, а й мають певний емоційний відтінок" (1982, с. 31). В російськомовній сучасній літературі психологія даного явища практично не відображена. В мовознавчих роботах звертається увага на складний і не встановлений поки що однозначно склад терміну. Так, О.В. Падучева зазначає спеціально, що "по своїй мовній поведінці слово "враження" сильно відрізняється від імен емоцій". (Е.В. Падучева, с. 560). Автор вказує, що слово враження має "три значення": "Значення 1 – враження це образ" (Е.В. Падучева, с. 567). При цьому, контекст такий, що явище, яке зумовило виникнення враження має бути складним і пов'язаним з культурою (іншими словами, простий подразник – біль, світло, звук, etc не зумовлює появу враження – з'являються, як відповідь, відчуття і прості емоції). Підкреслюється: "зовнішній світ не "доставляє" враження нашій свідомості – він саме надає матеріал для створення його: вразити це дієслово створення, – з іншого боку, – враження це ніби відбиток" (Е.В. Падучева, с. 568). "Значення 2 (враження – це вплив)" (Е.В. Падучева, с. 568). Причому, і це для нас принципово, вплив цей здійснює суб'єкт. Значення 3 (враження це думка, погляд, гадка (рос. – "мнение").

"Отже, – зазначає автор, – враження не має жодної з онтологічних категорій, властивих іменам емоцій" (Е.В. Падучева, с. 571). В цій роботі автор наводить надзвичайно важливе для нас питання А. Ленгле: "На який "внутрішній субстрат "печатается" те, що справляє на нас враження?". На це питання автор не відповідає. Поки що залишим його без відповіді й ми, підкресливши ще раз його важливість. У нас буде можливість і обгрунтувати наше звернення до мовознавців, і проаналізувати питання А.Ленгле, адже воно з психологічної точки зору доволі некоректне. Спроба описати (не проаналізувати) те, що ховається за терміном "враження" у вітчизняній (радянській) літературі належить, на наш погляд, О.О. Бодальову, який досліджував соціально-психологічну проблематику явища "першого враження" про людину. "Перше враження… це складний психологічний феномен, що містить в собі чуттєвий, логічний і емоційний компоненти" (О.О. Бодальов, 1983, с. 242). Додамо, що слово "перше" тут, нам здається, можна прибрати, хоча проблема першого і наступних вражень відносно одного й того ж об'єкта, насправді, існує. В склад враження, вважає О.О. Бодальов, входять особливості вигляду і поведінки людини – об'єкта враження. Враження містить в собі "більш-менш усвідомлювані і узагальнені оціночні судження" (О.О. Бодальов, там же). Зазначається, що у враженні присутній "емоційний компонент", що воно "формується як за умови спеціального наміру оцінити людину з якоїсь точки зору, так і за відсутності такого наміру" (О.О. Бодальов, там же). Автор підкреслює важливість ситуації, в якій виникає враження, а також знань і уявлень людини про особистість, її структуру та динаміку (О.О. Бодальов, 1983). Зазначимо, що слід віддати належне спостережливості, досвіду і компетентності автора, але, водночас, звернути увагу на те, що

ми маємо опис, в якому саме явище враження не розкривається, а лише мається на увазі. В принципі, це характерно для всіх робіт, де говориться, хоча б якимось чином, про дане явище. Ми зустріли змістовну спробу пояснити процес виникнення враження в дослідженнях Аха і Андерсена. Ах вважав, що враження виникає симультанно як завершена цілісність. У Андерсена – протилежна точка зору – на його думку, враження як цілісність виникає сукцесивно, як процес "зібрання до купи" окремих складових. Залишимо поки що ці позиції без аналізу, оскільки в них теж, на жаль, сам психологічний зміст терміну не відкривається.

Фактично ми вже здійснюємо науковий аналіз поняття "враження", використовуючи "генетико-моделюючий" метод, описаний і реалізований на іншому матеріалі Л.С. Виготським (Л.С. Виготський, 1983). Нагадаємо, що Виготський аналізував з генетико-психологічних позицій деякі артефакти, тобто цілком матеріальні речі і процеси, створені людьми (кидання жеребу, вузлик на пам'ять, рахування на пальцях). Ідея полягає в тому, що подібні артефакти створювались на грунті особистісного досвіду, як культурні засоби організації і оволодіння власними психічними процесами. Тобто, в них втілені особистісні культурно-історичні процеси психіки. Так був відкритий закон опосередкованості вищих психічних функцій. Л.С. Виготський прийшов до того, що не лише створені речі і процеси, а й сама мова, слово є, за природою, таким самим артефактом, в якому як в крапельці води, в "знятому" вигляді, присутні факти свідомості і несвідомого у вигляді значень і сенсів. Саме це розуміння відкривало нові обрії досліджень. В останніх записних книжках автор спробував тезово намітити цей шлях, який назвав "семічний метод" (Л.С. Виготський, 2017). Ідея полягає в тому, що слова і мова, в цілому є не просто знак, а створений людьми, їх досвідом знак. В мові відзеркалюються процеси і стани внутрішнього світу, і саме так народжуються значення і сенси слова. Л.С. Виготський помітив (і сам вважав це своїм найважливішим відкриттям (Л.С. Виготський, 1982), що значення не є постійними, вони розвиваються і в філо-, і в онтогенезі, і цим самим забезпечують і зумовлюють саму історію культури. Отже, дослідивши в динаміці значення і сенси слів людей, ми зробимо серйозний крок до розуміння найпотаємніших психічних явищ, процесів і механізмів. Але ж люди називали і описували не лише зовнішній світ і його складові, але й світ внутрішній – відчуття, образи, емоції, думки і … безумовно враження. При цьому описували тонко, спостережливо, нюансовано. Протягом філогенезу значення і сенси слів, що описують внутрішній світ, збагачувались, уточнювались, нюансовувались. Цей процес своєрідно відбивається і в онтогенезі. В цілому, саме так розвивається мова. До речі, саме тому (як результат) всі психологічні терміни точно і тонко відбиваються і вживаються всіма людьми. Якщо з цієї позиції розглядати слово, фразу, оповідь – вони постають як справді безмежні джерела пізнання людської свідомості. І тут дійсно можна сміливо сказати словами В. Шекспіра, – відкривається таке, що і не снилося нашим мудрецям…

В нашому випадку уявляється необхідним застосування "семічного методу" Виготського. Оскільки наука не дає відповіді про науково-психологічний зміст терміну "враження", є сенс спробувати підійти до цієї відповіді, аналізуючи

нюанси житейського змісту цього терміну. Отже, ми розглядаємо слово "враження", як артефакт, що увібрав в себе безліч нюансів значень і сенсів. Це відбулось і відбувається в процесі пізнання людьми тонкощів власного внутрішнього світу. Тому саме цей підхід ми опишемо далі, враховуючі ті факти, які вже подавалися в аналізі деяких робіт (адже в них подаються саме житейські, описові змісти). Зазначимо, що дійсні нюанси значень (їх дійсну гру) можна відкрити не в окремих словах, а в об'єднаних за певним сенсом словосполученнях, висловлюваннях, оповідях. Саме тут присутній сенс (а не лише значення). Аналіз повинен дати відповіді про психологічний зміст враження, його походження, подальшу долю, зникнення і зв'язок з іншими складовими психіки. На наш погляд, це й буде першим кроком до розуміння психології враження, а отже і до відповідного наукового поняття. Зазначимо також, що основною процедурою тут буде інтерпретація, тлумачення, і отже, дуже важлива вихідна методологічна позиція. Про неї ми заявили на початку цього тексту і будемо намагатися її не змінювати.

Вже згадані визначення і словосполучення дозволяють говорити про враження, як слід, відбиток, печатку, чекан, відтиск. Тож враження, безумовно, пов'язане з пам'яттю, але не зводиться до неї і не входить в неї як складова частина. Тут, швидше, мова про інше – повинне бути щось (або хтось), що зумовить виникнення враження. І це джерело має бути яскравим, новим, достатньо інтенсивним і, головне, складним, пов'язаним з вищою психікою. Тож, ніби-то ми "наближаємо" враження до відчуття. Дійсно, воно пов'язане з відчуттям, але, знову-таки, до нього не зводиться: враження не є простою відповіддю, реакцією на стимул – воно спочатку створюється, оформлюється і лише тоді починає взаємодіяти з іншими інстанціями психічного. Ми говоримо: "у мене склалося враження про…", і вже ясно, що тут мова йде про особистість. Тут є тонкий нюанс: враження са́ме склалося, а не виникло, не створилося людиною, тобто воно знаходиться в якійсь своїй, притаманній лише йому позиції як до сенсорики, з одного боку, так і до особистості, з іншого. Адже неможливо поставити задачу людині (і вона сама собі її не поставить, бо це безглуздо) – створити враження. Воно не створюється, а саме викликається поза волею і, в цілому поза свідомостю людини. І лише викликавшись – "дає про себе знати" особистості. Тут, на наш погляд, прихований складний психологічний механізм, який абсолютно не досліджено. Якщо вже говорити про джерела (не детермінанти, а саме джерела) виникнення враження, слід відзначити, що вони можуть бути не лише зовнішніми, а й внутрішніми – спогади, почуття, сновидіння, думки etc. Відмітимо, що й тут йдеться про складні джерела.

Отже, враження – феномен, безумовно, особистісний, але процес його виникнення ("викликання") особистості не підкорений. Це дуже ускладнює процес його вивчення.

Ми не зовсім згодні з тим, що враження – обов'язково образ. У всякому разі, якщо мова й може йти про образ (тут позитивне те, що підкреслюється безпосередність і цілісність враження), то він – не зоровий, не слуховий і взагалі, якщо враження – образ, то це амодальний образ світу (ми вживаємо тут термін О.М. Леонтьєва і відсилаємо читача до його роботи (О.М. Леонтьєв, 1983)).

Враження виявляється пов'язаним зі сприйманням, але, водночас, не зводиться до нього.

Враження дуже тісно і явно пов'язані з емоціями і почуттями. Принаймні, всі дослідники, які хоч якось зачіпали цей феномен, і всі наші опитувані обов'язково звертали увагу на емоційність враження. Мовленнєві звороти однак, не дозволяють приєднати враження до складу емоцій. Ми говоримо, наприклад, про емоційні стани: "людина в стані афекту, депресії etc", а про враження скажемо: "я під враженням від чогось(когось)". Оце "під" тяжіє до потребової сфери і передбачає лише наявність зв'язку з емоціями, але не входить в їх світ.

Може здатися, що слова "вразливий", "вражаючий", "вразити" підкреслюють зв'язок враження і емоції, але це, на наш погляд, не так: є істотна відмінність між чутливістю (про відчуття), чуттєвістю (про почуття) і власне, вразливістю. В останньому випадку ми маємо активну роботу цілісної психологічної системи, роботу, що викликається далеко не лише подразником, а й неусвідомленими чинниками та свідомими мотивами. Вразливість як схильність до викликання вражень вказує не лише на особливість нервової системи, а й на тонкість і тендітність всієї психіки. З іншого боку, вразливість слід розуміти як здатність і схильність викликати, конструювати враження. Тобто ця властивість виявляється тісно пов'язаною з креативністю (є дослідження з обдарованими дітьми, в яких підкреслюється їх підвищена вразливість. Щоправда, й тут це поняття і приховане за ним явище не розкривається).

Слід врахувати факт, про який ми згадували: встановлену Л.І. Божович потребу у нових враженнях. Це дуже показове явище: виявляється, людині необхідні враження, чим дуже активно і необережно користуються сучасне мистецтво і ЗМІ. Але тут відбувається підтасовка: ці засоби спрямовані зазвичай не на викликання вражень, а на викликання інтенсивних емоцій і відчуттів. Парадоксальна фрустрованість потреби у нових враженнях при засиллі ЗМІ (особливо комп'ютерних) призводить до численних психологічних проблем і відхилень. Насправді людям потрібна драма, а не мело-драма і інші ерзаци. Напруга, що виникає при викликанні і існуванні дійсного враження є позитивним фактором, навіть якщо саме враження (але – справжнє враження) має негативний відтінок.

Досвід засвідчує виражений індивідуальний характер враження. Це виявляється в тому, що далеко не кожний складний подразник може сприяти виникненню враження у даної людини. З іншого боку, різні люди в однаковій ситуації, що викликає враження – отримують різні за змістом враження. На це звернув увагу З.Фрейд, який вивчав враження двох людей, що були в туристичній подорожі разом. Їхні враження настільки відрізнялися, що у Фрейда виникло враження (цікава гра слів) ніби ці люди були в різних місцях (З. Фрейд). Індивідуальність вражень відзначив У. Джемс, коли говорив, що за умови створення абсолютно тотожної ситуації, враження людини ніколи не повторюються.

В цілому, ми зазначаємо, що всі, без винятку, значення слова "враження" мають яскраво виражений індивідуальний відтінок. Ми вважаємо, що ці особливості враження як психологічного феномену пояснюються тим, що в системі

людської психіки враження більш тяжіє до сенсу, ніж до значення. Ми розуміємо тут поняття "сенс" і "значення" за Л.С. Виготським, який писав, що "сенс являє собою сукупність всіх явищ, що виникають у свідомості (додамо – і в безсвідомому – М.П.) під дією слова" (Л.С. Виготський, 1982). Контекст фрази Виготського дозволяє припустити, що під терміном "слово" тут розуміється взагалі складний, культурно-історичний подразник, який тільки і може сприяти викликанню враження. Якщо це так (безумовно, потрібні спеціальні дослідження), то, дійсно, враження треба відносити до "вершинних" якостей психіки.

Як уже відзначалося, враження мають тісні стосунки з оцінюванням. Ми говоримо про "гарне враження", "важке враження", "тривожне враження" і т.д. Поєднаність з оцінюванням ще раз вказує на вищий, особистісний характер враження, і водночас, загострює парадокс: це явище є, безумовно, безпосереднім, але, з іншого боку є, безумовно, опосередкованим, оскільки належить особистості. Парадокс вирішується діалектично – враження виникає і певний час існує як безпосереднє, а опосередкованим, особистісним його робить сама людина – носій враження. Про це докладніше згодом. Слід зазначити й таку тонкість: враження людині не вдається уявити. Це теж дивно, особливо, якщо врахувати образну природу враження. Люди говорять, що уявити своє враження не можуть, так само, як не можуть і його викликати. Це – завдання для дослідників.

Підкреслимо ще раз спеціально цілісність враження. Це важливо для подальшого його дослідження. У. Джемс відмітив, що враження є "приводом для виникнення іншого враження". Нам уявляється надзвичайно важливим це спостереження, адже воно говорить про постійний потік різних вражень (У.Джемс, с. 61). Тим самим пояснюється наявність потреби в них. Ми можемо, спираючись на думку Джемса та деякі інші факти, сказати, що потік змінюваних різнобарвних вражень є необхідною нормою для існуючої особистості.

В контексті питання про виникнення враження ми вивчили значення слів вражаючий та вразити. Так говорять про те, що має властивість викликати враження ("вражаюча подія", "вражаюча думка", "вражаючий вчинок"). Вразити означає в даному контексті – активно вплинути, навіть зруйнувати. Зазначимо, що в українській мові термін вразити вельми неоднозначний, а саме тому ми говоримо про контекст. Тобто, власне, про сенс ("Вразити ворога – означає не "впечатлить".- рос. його, а вивести з ладу – поранити, або й знищити). В будь-якому разі, аналіз цих термінів означає, що те (або той), хто викликає враження, має активну енергоємну природу. І саме таку природу має і враження, що було викликано. Джемс, крім того, пояснює виникнення враження появою у людини уваги до нього ("охоплення полем активної уваги враження". – У.Джемс).

Підкреслимо, У.Джемс говорить, що в "поле ясної уваги" потрапляє не те, що викликає враження, а саме враження, яке вже є, але про нього людина поки що нічого не знає. Нам здається, що Джемс підмітив істотну річ – сутнісний зв'язок враження з безсвідомим – воно самè до певного часу існує неусвідомленим. Враження охоплює людину, оволодіває нею, спонукає її, залишає слід. Ця фраза вибудована на підставі попередніх опитувань і спостережень. Вона, як і інший викладений матеріал, дозволяє попередньо концептуалізувати проблему.

Враження є викликаним складним джерелом (зовнішнім або внутрішнім) процесом, який виникає поза волею і свідомістю людини і є синтетичним, енергетично зарядженим. Ця заряженість обумовлює активний характер враження, яке охоплює тим чи іншим чином всю психіку людини. Цим утворюється нова міжфункціональна психологічна система, центром якої є враження. Процес відбувається швидко і не усвідомлюється як такий (людина відчуває, що з нею щось відбувається), це "щось" впливає на всі процеси, і, крім того, залишає слід. Ми даємо собі звіт, що це лише перші кроки до розуміння явища і вони потребують наукового підтвердження. Важливим і неоднозначним є зв'язок враження і досвіду. З одного боку досвід (в тому числі, досвід попередніх вражень) визначальним чином впливає на процес виникнення і зміст нових вражень. Це безумовно Ф. Лерш зазначив: "Із самого дитинства ми карбовані нашими враженнями і нашим досвідом" (Ф.Лерш, 2001, с. 108). З іншого боку, тут відкривається нова проблема, а саме проблема подальшої долі враження, що викликане. Звісно, абсолютно праві такі різні вчені, як А. Бергсон і Л.С. Виготський, які відзначали постійний плин, перехід вражень (А. Бергсон), (Л.С. Виготський). Але відмітити це ще далеко не означає зрозуміти долю вражень. Для того, щоб підійти до цього питання, слід актуалізувати 2 важливі речі. По-перше, за своєю природою і механізмом виникнення враження дуже близьке до психотравми. В обох випадках є джерело і воно складне, зазвичай соціальної природи. В обох випадках утворюється нова міжфункціональна система. Різницею тут ми бачимо лише в ступені інтенсивності: враження залишає слід (не травматичний), при цьому здійснює вплив на людину, і існує далі до свого зникнення, не порушуючи вже існуючих систем і зв'язків. Людина переживає і з-живає враження і цей процес є нормою, навіть за умови негативного його змісту. Ми бачили, що люди хочуть вражень, людині потрібен драматизм враження. У випадку психотравми, ми маємо не драму, а трагедію. Травма руйнує цілісність психіки, зумовлює "переживання, яке викликає непереносимі душевні страждання чи тривогу" (Д. Калшед, 2007, с. 3). Крім того, нова міжфункціональна система, яку створює травма на уламках зруйнованої цілісності, має яскраво виражений безсвідомий характер і діє за законами безсвідомого. Д. Калшед пояснює це тим, що вибудована травмою система діє, захищаючи себе, а не людину, і це призводить до поведінки, яка продовжує травмувати людину (прозора аналогія – порізавши палець, ми дуже часто саме ним торкаємося твердих і гострих предметів, підсилюючи травму). Отже, доля травми інша – вона руйнівна і людині потрібна серйозна кваліфікована допомога, щоб цю руйнацію зупинити. Психологічно це означає, що треба зруйнувати вибудовану травмою міжфункціональну систему і створити умови, щоб психіка створила нову позитивно спрямовану систему. Ми можемо сказати попередньо і коротко: доля враження полягає в тому, що воно переживається людиною, а доля травми в тому, що людина не має сил її пережити самостійно (тут – "відкриті ворота" до ПТСР).

Але переживання враження не є простим процесом. Навпаки тут, як, можливо, ніде, підтверджується теза Л.С. Виготського, що в психології дуже часто те, що здається простим, виявляється, насправді, дуже складним. Перед

тим, як спробувати розібратися в цьому процесі, зазначимо, що далеко не кожне враження переживається. Більшість з них, ті, що мають незначну енергетичну інтенсивність, залишаються непережитими. Їх енергія, яка створила тимчасову нову міжфункціональну систему, швидко вичерпується, у людини зникають, так і залишившись неясними, відчуття і емоції, залишається лише слід в досвіді. Зовсім інша доля чекає на враження, енергетично насичені. В них дуже інтенсивна мотиваційно-потребова складова, і вони "волають" вираження. Але тут виникає серйозна трудність. Враження, виникаючи і існуючи, як вже зазначалося, не усвідомлюються (усвідомлення ми розуміємо за Л.С. Виготським як процес, спрямований на саму свідомість. Тобто, Л.С. Виготський не вважав усвідомлюваним, наприклад, мовлення дошкільника, який знав значення слів, але не усвідомлював, що він їх знає, не усвідомлював, що він говорить). В нашому випадку люди відчувають, в цілому, розуміють, що у них є враження, але не усвідомлюють цих процесів (відчуття і розуміння). Саме в цьому сенсі враження наближені до безсвідомого. А це означає дуже важливу річ, а саме те, що враження на даному етапі існування не мають знакової природи. Між тим, саме знакова природа переживання відзначається всіма дослідниками, та і самим Л.С. Виготським (Л.С. Виготський, 1984). Перед нами надскладна проблема: щоб реалізувати потребу в вираженні, тобто – пережитися, враження повинне перевестися в знакову систему, і тим самим усвідомитись у вказаному сенсі. Але усвідомлення, як це показав ще К. Юнг, "знищує переживання" (К.-Г. Юнг).

Щоб розв’язати цю суперечливу проблему, є сенс застосувати генетичний підхід, звернувшись до дітей раннього віку, адже в них все внутрішнє відкрите і дуже швидко і легко стає зовнішнім. Ми не будемо тут аналізувати незлічені джерела. Зазначимо лише основне – дитина з перших тижнів існування і достатньо довго, на відміну від дорослої людини, повною мірою відкрита і безпосередня щодо зовнішнього, перш за все, соціального світу. Вона відкрита і, навіть, спрямована на ті складні соціальні джерела, які викликають враження, вона хоче цих вражень і відкрито й легко виражає їх. Це є факт. Але виразити означає пережити і усвідомити, тобто – позбутися враження. Саме цей складноструктурований і суперечливий процес ми спробуємо проаналізувати. Тільки тоді нам відкриється відповідь на поставлене питання – звідки і як виникають переживання. Проблема загострюється тим, що переживання має, як вказувалося, знакову природу, а дитина, як прийнято вважати в літературі, оволодіває знаками достатньо пізно. Ми вважаємо, що це недостатньо аргументована точка зору. Ми не знаємо, і, на жаль, не взнаємо ніколи, чи викликаються враження немовляти внутрішніми джерелами. Натомість ми точно знаємо, що контакт з зовнішніми складними джерелами викликає враження, які виражаються тут-таки безпосередньо (крик, жест). Ці виразні засоби одразу набувають знакової природи. З початку, знаковість цим формам приписує близький дорослий, а потім, дуже швидко, вони стають знаками (тобто – мають значення і сенс) і для дитини (Л.С.Виготський, М.Коул, та інші). Проте, нам здається, що тут йдеться про вузькофункціонально спрямований процес – простого і дуже примітивного задоволення потреби у вираженні. І тут, на наш погляд, немає переживання, як такого. В житті

дуже маленької дитини є періоди так званого активного неспання, коли дитина звільнена від нагальних потреб. Це й є той самий момент поведінки, який нас цікавить. Він настає при засинанні та в інші (нерегламентовані) періоди, коли дитина врівноважена і задоволена. Але в цей час враження продовжують викликатися. Головне, щоб вони викликалися не гострими інтенсивними джерелами, які б зруйнували стан, що нас цікавить. Тільки в такі періоди свободи від фізіології можливе зародження переживань. І тоді дитина починає "оповідати", використовуючи всі доступні їй засоби. І головне тут – дорослий, який надає цим засобам знакову природу, і відповідає, і сам розповідає… Дитина в будь-якому віці впевнена, що її розуміють. Це – думка всіх дослідників, що вивчали психологію онтогенезу людини… У дітей буквально все може викликати враження, в тому числі і вони самі: свій голос, свої рухи, свої звукосполучення. Особливо важливо відзначити, що враження малої дитини викликається таким суто культурним джерелом, як оповідальність, що її сприймає дитина одразу після народження, а можливо, (деякі сучасні факти, свідчать про це) ще й до народження. Оповідальність, як ми зазначали, зовсім специфічна форма людського мовлення. Вона не тільки викликає враження, але й засвоюється як засіб вираження враження. Вираження й є переживання (в нашому розумінні цього поняття), а знаковий характер надають йому тут-таки оточуючі люди, відповідним чином тлумачачи його і ніби "повертаючи" дитині в діалозі. Більше того, ця специфічна знакова система сповіщається дитині у формі колискових, оповідей, казок, пісеньок, ще до вираження дитиною власних вражень. Так, дитина, безумовно, не розуміє мови, але знаками для неї є інші фактори – плинність, інтонація, доторкання, що тут відбувається, тощо. Ми вважаємо, що саме у цьому процесі і починається народження у дитини знакової системи. Тут ми, як уже зазначали, згодні з М.Коулом, який, спираючись на емпіричні факти сучасних західних вчених, вважає, що це входження дитини в смислове поле культури, починається набагато раніше, коли все, що йде від соціального близького дорослого – є знак і має сенс. Ми, повторимо, згодні з цією думкою.

Додамо дуже суттєве: цей процес "формування знаковості" під дією людських вражень, в ранньому онтогенезі вплітається в процес реалізацію суто людських потреб – в любові, опікуванні, ніжності, захищеності. Отже, сама "знаковість" є частиною глобального процесу олюднення, який відбувається суто в контактах з близькими людьми. Тобто, реально народжується навіть не знак, а символ. Звідси, першу посмішку (так званий "комплекс оживлення") слід розглядати як сповіщення дитиною того, що в неї вже склалась система опосередкованого вираження вражень і потреб. Дуже цінне для досліджень те, що в ранньому онтогенезі і до 3-4 років процес цей повною мірою експлікований, явний, його можна спостерігати. Адже це вік, коли у дитини всі три види мовлення (зовнішнє, егоцентричне, внутрішнє) ще не розділені. Є одне – зовнішнє мовлення, що його можна фіксувати. Воно – і для інших, і для себе. Крім того, важливо, що в ранньому онтогенезі мовлення і мислення, як це показано багатьма авторами, розвиваються паралельно, хоча і "доторкаються" одне до одного (Л.С. Виготський). Для нас важливо, що в такому випадку мислення, розуміння,

не руйнує переживань і їх можна аналізувати. Звичайно, для цього слід оволодіти мовою дитини, що дуже й дуже складно. Описаний процес абсолютно не можливий без наявності слухача (тлумача?), про що ми говорили на початку.

Таким чином, залучення в простір пошуку дітей раннього віку дозволяє зі значною долею вірогідності припустити зміст і динаміку процесу враження (переживання) вражень. Знакова система не виникає на пустому місці з нічого. Вона є результатом розвитку людської психіки і утворюється з не-знакових форм взаємодії. Для її появи необхідні враження, які "волають" виразитися, а отже дорослий культурний співрозмовник, завдяки якому відбувається тлумачення комунікативних виявів дитини, надання їм значення і сенсу, і "повернення" всього цього, культурно обробленого матеріалу дитині в прийнятних для неї формах (так званий "госпіталізм" - свідчення того, що буває з дітьми, якщо цей процес порушено, зруйновано, депривовано). Власне, дитина, попередньо увібравши знаково-символічну форму, зокрема, оповідальність, виражає свої враження, переживаючи їх. Цим забезпечується не лише підтримання контакту, а й глибокі внутрішні зміни власної психіки – зароджується смислова структура свідомості. Ми не будемо тут аналізувати численні спостереження, які показують, що дитина дуже рано хоче виразити, залишити слід – звуками, рухами, малюнками тощо. Зазначимо лише значення свободи: ситуація повинна бути вільною від нагальних (біологічних) потреб, а з іншого боку – саме володіння знаковою системою по-своєму звільняє дитину від них.

Отже, генетичне дослідження показало, що оповідь з'являється у свободній ситуації як процес і результат вираження дитиною своїх вражень, як енергетичних утворень. В той же час оповідь як єдина форма переживання спрямована й на себе, і в кінцевому рахунку утворює сенси. Враження залишаються як сліди пам'яті і накопичують досвід особистості.

Повернемось тепер до долі вражень дорослих.

Один шлях їх зникнення ми вже показали. Як же дорослий звільняється від енергетично сильних, інтенсивних вражень? Один шлях пов'язаний із внутрішнім мовленням: враження переживаються (з-живаються?) завдяки розмові людини з самою собою у внутрішньому плані. Це й є переживання. Але це можливе, коли враження легко зрозуміти і "вбудувати" у власний внутрішній світ. Цей шлях для дорослих найбільш придатний – більшість наших вражень ми переживаємо так, збагачуючи новими сенсами власний внутрішній світ. Але так буває не завжди: якщо враження дуже інтенсивне, зачіпає життєво важливі психологічні утворення, внутрішнього мовлення виявляється недостатньо. І тоді людина оповідає іншим. Переживання як форма і психологічний зміст оповіді дозволяє (своєю "зворотньою" дією) створити нові сенси. Відбувається те, про що сказав Ленгле – "переживання звільняють людину від вражень" (Ленгле, с. 64).

Ми можемо тепер відповісти на фразу У. Джемса: "Чому враження не проникають у нашу свідомість – таємниця, для якої принцип "обмеженості свідомості" являє собою не пояснення, а одну лише назву" (У. Джемс, с. 120). Наша відповідь – вони (враження) насправді майже всі "проникають у свідомості", але

в результаті складного процесу перетворення їх у переживання і далі – у смислові системи. Створюються нові міжфункціональні психологічні системи.

Описані тут процеси, в цілому, і складають єдність історії кожної людини і історією культури. Є проблема і феномен збагачення: збагачуючи внутрішній світ людини (дитини) ми змінюємо і збагачуємо власний внутрішній світ. Це є необхідна складова історії людства і історії людини. Центральною ланкою (хоча й далеко не єдиною) тут є оповідь (переживання).

Ми можемо завершити коло нашого попереднього аналізу. Ми заявили і обгрунтували нашу методологічну позицію. Показали, що історія людини є фактично історією людства. Спробували усвідомити психологічні механізми і явища, що забезпечують цю єдність. Встановили, що центральним фактом є абсолютно своєрідне явище оповідальності і показали психологічні процеси, що його спонукають і підтримують. І завершили поверненням знову до оповіді (переживання). Впевнені, що тут відкриваються цікаві обрії подальших досліджень. Крім того, ми хотіли показати, що методологія Л.С. Виготського є далеко не вичерпаною і її застосування може призвести до відкриття нових змістовних проблем психології людини.

Література

Балли Ш. Язык и жизнь / Балли Ш. – М.: Едиториал УРСС, 2003. - 230 с.

Бергсон А. Опыт о непосредственных данных сознания / Бергсон А. - Собр. соч. в 4-х томах, Т.1. – М., 1992. – С. 50-159.

Бодалев А.А. Формирование первого впечатление о другом человеке. Личность и общество / Бодалев А.А. – М.: Педагогика, 1983. – С. 242-259.

Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Божович Л.И. – СПб., 2008. – 398 с.

Василюк Ф.Е. Психология переживания / Василюк Ф.Е. – М.: МГУ, 1984.

Василюк Ф.Е. Методологический анализ в психологии / Василюк Ф.Е. – М.: Смысл, 2003. – 138 с.

Винникотт Д. Игра и реальность / Винникотт Д. – М., 2008. – 234 с.

Волошинов В. Философия и социология гуманитарных наук / Волошинов В. – СПб.: Аста-Пресс, 1995. – 380 с.

Выготский Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии / Выготский Л.С. - М.: Педагогика, 1984. – Т.4. – С. 243-385.

Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса / Выготский Л.С. – Собр.соч., т. 1. – М.: Педагогика, 1982. – С. 291-436.

Выготский Л.С. История развития высших психических функций / Выготский Л.С. Собр. соч. Т.3. – М., Педагогика, 1983. – 365 с.

Выготский Л.С. Лекции по педологии / Выготский Л.С. – Ижевск, 2001.

Выготский Л.С. Мышление и речь / Выготский Л.С. – Собр.соч., т. 2. – М.: Педагогика, 1982. – С. 5-361.

Выготский Л.С. Педология подростка / Выготский Л.С. – Собр.соч. Т.4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 5-242.

Давыдов В.В.Теория развивающего обучения / Давыдов В.В. – М.: Интор, 1996. – 540 с.

Джемс У. Психология / Джемс У. – М. Педагогика, 1991. – 367с.

Завершнева Е.Ю. "Сознание без слова": Л.С. Выготский о доречевом горизонте человека / Завершнева Е.Ю. // Вопросы психологии, 2016, № 5. – С. 71-87.

Записные книжки Л.С. Выготского. Избранное / под. общей редакцией Е.Завершневой и Р. Ван дер Веера. – М., Канон, 2017. – 608 с.

Кассирер Е. Опыт о человеке: введение в философию человеческой культуры. Проблема человека в западной философии / Кассирер Е. – М., Прогресс, 1988. – С. 3-30.

Колшед Д. Внутренний мир травмы / Колшед Д. – М., 2007. – 360 с.

Коул М. Культурно-историческая психология. Наука будущего / Коул М. М. Когито-Центр, 1997. – 392 с.

Коул М. Культурные механизмы развития / Коул М. // Вопросы психологии, 1995, № 3. – С. 9.

Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / Леонтьев А.Н. // Избранные психологические произведения. – Т.2., М. Педагогика, 1983. – С. 94-231

Лєрш Ф. Розуміння особи у психології / Лєрш Ф. // Гуманістичні підходи в західній психології. 1 том. – К., Пульсари, 2001. – С. 93-111.

Лэнглэ А. Эмоции и экзистенция / Лэнглэ А. – Харьков, 2007. – 329 с.

Михайлов Ф.Т. Немота мысли / Михайлов Ф.Т. // Вопросы философии, 2005, №2 – С.39-55.

Ожегов С.И. Словарь русского языка / Ожегов С.И. – М. Русский язык, 1987. – 796 с.

Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / Осорина М.В. – СПб.: Речь, 2004. – 276 с.

Падучева Е.В. Значения, диатезы и онтологические категории слова впечатление / Падучева Е.В. – М.: Ин-т РАН. – с. 559-573

Проблеми психологічної герменевтики / за ред. Н.В. Чепелєвої. – К., 2004. – 273 с.

Психологічний словник / за ред. В.І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 215 с.

Чепелєва Н.В. Вихідні теоретичні положення і поняття психологічної герменевтики / Чепелєва Н.В. // Проблеми психологічної герменевтики. – К., 2004. – С. 7-19.

Чепелєва Н.В. Особистість як оповідач історій / Чепелєва Н.В. // Особистість та її історія. Збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції. – Ніжин, 2017. – С. 18-20.

Ясперс К. Смысл и назначение истории / Ясперс К. – М., Республика, 1994. – 527 с.

Швалб Ю.М.

СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК СУБ'ЄКТА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

У традиції вікової психології, де переважним чином і розглядаються проблеми розвитку, зазвичай обговорюється власне психічний розвиток як певна тотальна цілісність, як якась універсальна категорія, що містить у собі всі можливі складові, як окремий випадок і складову частину загального процесу. У цьому сенсі під категорію психічного розвитку підпадає все – від виникнення первинних сенсорних еталонів, до формування ціннісних орієнтацій, смисложиттєвих відносин, базових переконань або соціальних установок особистості. Такий підхід був досить продуктивним до тих пір, поки основним предметом досліджень були окремі психічні процеси й функції (а самі дослідження будувалися в основному як лабораторний експеримент), що дозволяло конкретно обговорювати частки складові: перцептивное розвиток, розумовий розвиток, розвиток пам'яті, уваги і так далі за всім списком психічних процесів або властивостей. На рівні теоретичних обговорень цей підхід дозволяв розробляти теорії психічного розвитку з побудовою універсальних пояснювальних моделей і описом етапів розвитку. Класичними прикладами таких моделей є теорії Л.С.Виготського, Ж.Піаже, Д.Б.Ельконіна, Е.Еріксона й цілий ряд інших.

Ні у якій мірі не применшуючи значимість отриманих у цьому підході результатів і цінність теоретичних моделей, все ж таки вкажемо на його принципову методологічну обмеженість. За цим підходом, на метафоричному рівні, лежить уявлення про деяке "психічне поле" (або простір), у якім висхідним чином задані певні психічні функції, які за життя людини можуть змінюватися й трансформуватися, але їх набір залишається майже незмінним. Геніальна ідея Л.С.Виготського полягала у тому, що ці функції можуть вступати у таку взаємодію, яка призводить до психічного розвитку у вигляді виникнення стійких зв'язків і цілих ансамблів, які він дуже точно визначив як "вищі психічні функції".

Проте, широке розповсюдження цієї метафори привело до того, що, з одного боку, із психології зникло поняття свідомості – воно стало ідентифікуватися або із загальним простором, у якім здійснюються психічні процеси, або з набором самих цих процесів, а з іншого боку, виявилося неможливим уведення в психологічний категоріальний апарат таких понять, як індивід, суб'єкт, особистість. Так, поняття індивіда було зведено до вказівки на організменну визначеність (див., наприклад, О.М.Леонтьєв), а індивідуальність людини замінило вбоге поняття "індивідуальних відмінностей". Поняття суб'єкта практично не розроблялося (за винятком робіт С.Л.Рубінштейна) і, у найкращому разі, воно використовувалося в діяльнісному підході для позначення місця людини в структурі діяльності й для його відокремлення від об'єкта й предмета діяльності. А поняття особистості вводилося за аналогією з поняттям свідомості, як сукупність чого-небудь – властивостей, якостей, відносин, потреб, мотивів і т.п. практично нескінченно.

Ця обмеженість підходу неодноразово фіксувалася в самих різних теоріях і дослідженнях, де була показана принципова неможливість побудови теорії розвитку виходячи тільки з ідеї зміни психічних функцій. Укажемо тільки на деякі з них, які, на наш погляд, мають пряме відношення до теми даної роботи.

По-перше, у рамках діяльнісного підходу в дослідженнях В.В.Рєпкіна по формуванню психологічної структури учбової діяльності в молодших школярів було показано, що розвиток здійснюється не за рахунок ускладнення або переструктурування наявних психічних функцій, а через виникнення принципово нових **психологічних здатностей**, таких як: прийняття й постановка навчального завдання; операційний і рефлексивний контроль; рефлексивна й прогностична оцінка; теоретичне узагальнення й розуміння. Наступні дослідження в цьому напрямку показали, що становлення психологічної структури учбової діяльності безпосередньо не зв'язане ні з молодшим шкільним віком, ні із простим включенням індивіда в ситуації учіння-научіння, а є функцією розв'язку індивідом особливої учбової задачі, яку Д.Б.Ельконін визначив як "задачу на самозмінювання суб'єкта". У наших дослідженнях навчального цілепокладання[6] було показано, що зазначені психологічні здатності формуються як особливі інструменти свідомості[7], що забезпечують можливість індивіда реалізовувати себе як повноцінного суб'єкта не тільки в конкретному акті учбової діяльності, але й стосовно процесів освіти в цілому. Іншими словами вони забезпечують індивідуальну можливість повноцінного включення в різні ситуації навчання й усвідомлено створювати власний освітній простір як умову саморозвитку.

Таким чином, ці дослідження дають підстави для трактування **розвитку як особливого процесу виникнення (формування) таких психологічних новоутворень, які можна визначити як діяльнісні здатності, що забезпечують становлення й функціонування індивіда як повноцінного суб'єкта різних видів діяльностей у певних сферах соціокультурних практик**. Іншими словами **діяльнісні здатності дозволяють індивідові не тільки включатися в конкретні види діяльностей, але й самостійно будувати їх як культурну практику**.

Таке розуміння здатностей дозволяє уточнити й поняття суб'єкта діяльності. Бути **суб'єктом** діяльності означає володіння індивідом здатністю **організовувати відповідні ситуації, управляти процесами здійснення цільових конструктів і керувати необхідними змінами в системах діяльності.**

Діяльнісний підхід дає змогу визначити загальний психологічний механізм розвитку суб’єктних здатностей особистості, але він не може слугувати

---

[6] У психологічному плані ми показували, що ці здатності фактично є вищими психологічними функціями організації й керування суб'єктом власними діяльностями, а в просторі свідомості вони утворюють особливу інфраструктуру, яка, поряд з інфраструктурою споглядання, задає (або, точніше, створює) загальну архітектоніку самої свідомості

[7] Дослідження охоплювали не тільки систему формальної освіти (включаючи шкільну, вищу і післядипломну освіту), але й системи неформальної та інформальної освіти.

граничною рамкою при визначенні особистості як суб’єкта життєдіяльності. Це пов’язане з тим, що у просторі життя особистості конкретні види діяльності не вичерпують базові форми її взаємозв’язків з оточуючим світом. Сьогодні стає все більш очевидним, що психологічне розуміння особистості може бути побудованим тільки через її зв’язок із універсамом світу та життя, що вимагає розробки цілої низки відносно нових психологічних категорій, від образу світу до життєдіяльності особистості. В цьому контексті особистість може бути розглянута як носій життєвих смислів, як суб’єкт власної життєдіяльності і побудови життєвих відносин зі світом людської культури та соціальними системами.

Таким чином ми можемо стверджувати, що побудова особистісно орієнтованої теорії розвитку можливо на шляху аналізу становлення тих психологічних здатностей індивіда, які роблять його суб'єктом власних життєвих відносин. При цьому, можна виділити, принаймні, три сфери відносин, де розвиток індивіда як суб'єкта діяльності й цих відносин є обов'язковим компонентом становлення особистості в цілому. Це сфера соціальних відносин, сфера культурних цінностей, ідеалів і змістів, та сфера власного буття індивіда (див. мал. 1.).

Рис. 1. ***Сфери розвитку й реалізації особистості як суб'єкта життєдіяльності***

У психологічних дослідженнях ці три сфери фіксуються як три напрямки розвитку й становлення особистості, а саме: соціалізація, персоналізація та індивідуація. У кожному напрямку розвиток здійснюється за рахунок дії загального механізму – формування спеціальних здатностей у ході розв'язку індивідом особливого класу задач, – а відмінності детерміновані специфікою змісту розв'язуваних задач. Розвиток індивіда по цих лініях не збігається, хоча й зв'язані за часом життя, – вони засновані на різних джерелах розвитку й приводять до становлення різних психологічних структур особистості. У цьому плані вони є

гетерогенними, гетерохронними й гетерономними процесами, кожний з яких може розглядатися як цілком самостійний вектор розвитку (див. мал. 2).

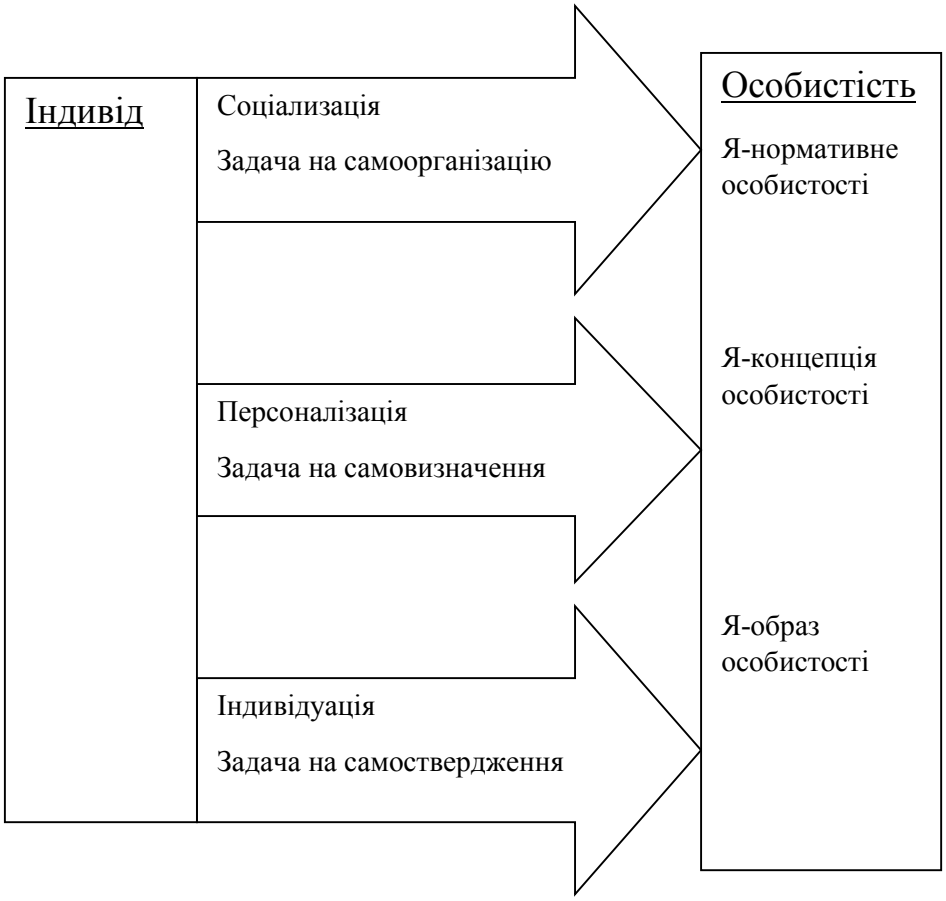


Рис. 2. ***Базові процеси становлення психологічної структури самосвідомості індивіда як суб'єкта життєдіяльності***

В першу чергу розглянемо процес соціалізації особистості. Традиційно соціалізація розглядається як процес засвоєння індивідом системи соціальних норм і правил, що забезпечує, з одного боку, їх неперервну трансляцію і, з другого боку, успішність включення (чи адаптації) особистості в наявні соціальні групі та відносини. Проте, відповідно запропонованому нами підходу, ми будемо розглядати соціалізацію як процес становлення особистості як суб’єкта соціальної взаємодії.

Конкретизуючи загальне розуміння суб'єкта, ми можемо стверджувати, що **індивід стає суб'єктом соціальних відносин тоді**, коли в нього з'являються відповідні соціальні здатності, тобто **коли індивід виявляється здатним вирішувати життєво значимі задачі на організацію, управління й керівництво системами власних соціальних взаємодій**.

Звідси випливає ряд важливих положень, які ми зараз просто сформулюємо, бо їх обґрунтування потребує окремої роботи:

1. Здатності є специфічним "функціональним органом" систем соціальної взаємодії індивіда й безпосередньо не пов'язані з його вродженими фізичними,

психофізіологічними або психічними особливостями, які можуть розглядатися тільки як додаткові фактори, що впливають на індивідуальні особливості становлення й здійснення здатностей.

2. Системи соціальних взаємодій представлені індивідові не у своїй системній цілісності, а щоразу як деякий її фрагмент, виражений у вигляді конкретної ситуації, що вимагає певної соціально нормованої дії, тобто у вигляді особливої "задачі на соціальну взаємодію".

3. Стандартні й стійкі для даної спільноти людей завдання на соціальну взаємодію передбачають формування відповідного усталеного базового набору соціальних здатностей і утворюють **базові умови соціалізації індивіда**. Базові умови соціальних взаємодій мають культурно-історичну природу, але в силу крайньої повільності змін, що відбуваються в них, викликають ілюзію "універсальності", "загальності", "вічності" і т.п., що приводить до неправильної думки про вродженість базових соціальних здатностей. Специфічні завдання на соціальну взаємодію, що виникають у різних субкультурных групах соціуму, передбачають становлення спеціальних здатностей в індивідів, що претендують на входження в ці групи, їх створення й відтворення.

4. Можна припустити, що при наявності соціально нормованих правил переходу з однієї соціальної структури в іншу[8], то чим складніше (різноманітніше) соціальна структура суспільства, тим вище вимоги до набору соціальних здатностей індивіда й, відповідно, більш складним виявляється процес його соціалізації.

5. Наявність у соціумі нормованої системи переходів індивіда з однієї соціальної структури в іншу, побудовану по віковому принципу, безпосередньо зв'язує процес соціалізації з віковими нормами, що дозволяє ділити його на етапи, що співвідносяться із загальним процесом вікового розвитку або з етапами життєвого шляху особистості.

6. В особистісне центрованій теорії соціалізації цей процес представлений як закономірна частина психологічного розвитку індивіда, що здійснюється в умовах розв'язку їм ситуаційно значимих задач на соціальну взаємодію, яка забезпечує виникнення й удосконалювання соціальних здатностей, а його загальним результатом виявляється становлення індивіда як суб'єкта соціальних відносин і взаємодій.

7. Бути суб'єктом соціальних відносин означає володіння індивідом здатностями:

- організації соціально нормованих групових дій;
- керування процесами розв'язку соціально значимих завдань;
- керівництва змінами в соціальних структурах.

8. Розвиток соціальних здатностей і, відповідно, становлення індивіда як суб'єкта соціальних відносин є пролонгованим процесом, який за часом

---

[8] Можна привести величезну кількість історичних і культурних прикладів наявності дуже складно організованих суспільств, де кожна структура є повністю "закритою" кастою, без можливості індивідуального перетинання соціальних границь.

співвідноситься з усім періодом активної життєдіяльності особистості, носить етапний характер, де на кожному етапі складається специфічна, але обмежена соціальна цілісність суб'єкта[9] .

9. Вищим рівнем розвитку цієї здатності, її втіленням в особистості індивіда, є його здатність установлювати соціально нормативне відношення до самого себе як соціальній істоті, як до суб'єкта соціальних відносин і діяльностей, як носія самої соціальної нормативності. Іншими словами, у розвиненому виді здатність до встановлення соціально нормованих відносин здобуває форму **здатності до нормативної самоорганізації й самоврядуванню**.

Таким чином, соціалізація може бути представленою не у якості універсального механізму трансляції і відтворення соціальних структур і відносин, а як конкретний процес психологічного розвитку індивіда, спрямованого на формування соціальних здатностей особистості. тобто таких здатностей, які дають змогу індивідові ставати суб’єктом побудови власних соціальних структур і вступати у взаємодію з іншими соціальними суб’єктами.

Тепер ми можемо перейти до розгляду наступної складової розвитку особистості. В історії психології XX-го століття, у першу чергу, в класичних роботах З.Фрейда через поняття "Эго" була введена ідея розвитку й становлення "Я" людини як його самості, у якості особливого напрямку й особливої складової психологічного розвитку індивіда. Із цього погляду всю наступну історію психології метафорично можна розглядати як специфічну "столітню війну" за затвердження особистісного підходу в психології, за затвердження ідеї, що становлення особистості не зводиться до становлення окремих психічних функцій і не виведене з нього[10] .

На сьогоднішній день уже фактично загальновизнаним є той факт, що становлення особистості здійснюється за особливими законами, що не зводяться до законів розвитку психічних функцій, а розбіжності виникають тільки із приводу моделей самого розвитку. Причому, саме поняття особистості зазвичай використовується у двох варіантах: або в гранично широкому тлумаченні, фактично як синонім поняття людини, або в досить вузькому, для визначення специфічної сторони психологічної структури індивіда. Другий підхід нам представляється більш коректним, і надалі ми будемо використовувати поняття особистості як особливої психологічної структури, у якій фіксується усвідомлене "Я" індивіда або навіть у ще більш вузькому трактуванні, як усвідомлена "Я-Концепція" індивіда. У такім трактуванні ідея розвитку або генезису особистості стає цілком конкретним психологічним поняттям, що фіксують **процес становлення здатності індивіда до усвідомленого самовизначення через установлення**

---

[9] У докторській дисертації Е.І.Власової на значному експериментальному матеріалі було показано, що становлення соціальних здатностей в онтогенезі є гетерогенним, гетерохронним і гетерономним процесом. Тобто різні здатності і їх структурні складові мають різні джерела становлення, вони виникають і "дозрівають" у різний час і вони не зводяться й не виводяться одна з іншої.

[10] Кількість публікацій на цю тему настільки величезна, що нема сенсу виокремлювати будь-які з них.

власних життєвих ідеалів, цінностей і принципів організації життєдіяльності.

Суттєво, що життєві цінності й принципи можуть виникати й складатися стихійно, без їхнього рефлексивного пророблення й усвідомлення, але в цьому випадку, очевидно, треба говорити про дуже низький рівень розвитку особистості індивіда, якими б чудовими не були б ці цінності й принципи. Ще раз підкреслимо, що особистість щоразу виявляється в здатності до усвідомленого встановлення або зміни власних цінностей, ідеалів і принципів життя. Із цього погляду **особистість – це активна сторона самосвідомості, що дозволяє індивідові ставати суб'єктом самого себе** або, метафорично виражаючись, ставати **суб'єктом "самобудівництва" власної особистості**.

Здійснення себе як особистості передбачає наявність не тільки розгорнутої " Я-Концепції" і здатності до ідентифікації стосовно конкретних обставин життєдіяльності, до затвердження й відстоюванню власного "Я", але й здатності до її проблематизації, до проблематизації власного "Я", здатності до знаходження нових ціннісних підстав власної життєдіяльності. По дуже точному визначенню О.М.Леонтьєва особистість розвивається й здійснюється тільки в процесі розв'язку особливої задачі – задачі на встановлення смислу. Розв'язання задачі на смисл виявляється в конкретному акті самовизначення, коли індивід позиціонує себе не тільки стосовно зовнішньої ситуації, але й стосовно самого себе, по відношенню до власного "Я", затверджуючи або трансформуючи власну " Я-Концепцію". У цьому, власне, і полягає складність і проблематичність самовизначення – не у виборі способу дії стосовно ситуації, а у прийняті рішення й виборі способу дії стосовно самого себе.

Цілком очевидно, що **становлення особистості**, становлення здатності до самовизначення й зміні власної "Я-Концепції" **є** не просто тривалим процесом, а **нескінченно поновлюваним процесом протягом усього активного життя індивіда.** Фактично це особливий вектор психологічного розвитку індивіда, де окремі етапи можна виділяти лише умовно, через фіксацію ускладнення тих задач на самовизначення, які виявляється здатним вирішувати індивід у той або інший віковий період життя.

У руслі європейської традиції цей вектор психологічного розвитку можна термінологічно позначити як процес **персоналізації** індивіда. Як ми намагалися показати, вектор персоналізації рядоположен вектору соціалізації, але не збігається з ним, і як процес він має власний зміст і вносить свої специфічні результати в загальну систему психологічного розвитку індивіда.

Однак, у тій же європейській традиції, починаючи з робіт А.Адлера, виділяється ще один процес, який можна описати як вектор психологічного розвитку індивіда. Мова йде про процес **індивідуації** індивіда. Той факт, що індивід народжується з деяким набором індивідуально-психологічних властивостей, зовсім не виключає необхідності усвідомленого формування й затвердження власної індивідуальної неповторності. Стихійно складені індивідуальні особливості зовсім не вичерпують процес індивідуації, більше того, вони становлять тільки його природну основу, а не специфічний зміст і результати.

Аналіз численної літератури дозволяє стверджувати, що специфічний зміст індивідуації становлять не індивідуальні властивості і якості, а сукупність "Я-Образів", які є особливим конструктом свідомості індивіда. На відміну від Я-Концепції, яка задає ціннісно-значеннєву визначеність індивіда, Я-Образ виникає як результат специфічного "опредмечування" індивідних властивостей і якостей, причому, не тільки реальних, але й віртуальних (уявлюваних, придуманих, ідеалізованих і т.п.). Іншими словами, **створення Я-Образу вирішує специфічну задачу на самоствердження в собі наявності певної якості або властивості**. Розв'язок такого завдання передбачає наявність особливої **здатності вирощування в собі власних якостей**. Для того, щоб така здатність могла бути реалізованої, необхідно будь-яку якість опредметити, тобто "покласти перед собою" як особливу предметність, яка підлягає трансформаціям і може мінятися в результаті зусиль самого індивіда.

Ще одна істотна особливість Я-Образу полягає в його одночасній множинності, тобто у свідомості індивіда одночасно "со-присутній" цілий набір образів себе: Я-Реальне і Я-Ідеальне; Я-Минуле – Я-Сьогодення – Я-Майбутнє; Я-Професійне і Я-Повсякденне; Я-Тілесне і Я-Духовне і т.д. Ця множинність відображує нашу здатність до диференційованої оцінки й рефлексії різних сторін і аспектів власних властивостей і особливостей. У психології досить добре вивчені механізми й умови формування самооцінки як відображення у свідомості індивіда тих або інших властивостей і якостей і показана її роль у житті особистості. У цьому плані ключовим завжди було питання про адекватність самооцінки, про ступінь відповідності оцінного судження реальному стану тієї або іншої властивості. Я-Образ, при цьому, виступає в ролі психологічного механізму "складання", інтеграції різних і різноаспектних оцінних і самооцінних суджень у деякий, відносно цілісний конструкт свідомості.

Однак, якщо проблематику Я-Образу перевести із площини обговорення його відображувальної адекватності в площину його функціонування в системі життєдіяльності індивіда, то тут виникає ціла низка питань, які вивчені явно недостатньо. Серед них, на наш погляд, два є ключовими:

По-перше, чи може індивід зайняти активну, діяльнісну позицію стосовно власних властивостей і якостей, зафіксованих у Я-Образі? Іншими словами, чи може індивід бути суб'єктом усвідомленої й цілеспрямованої дії по утвердженню і/або зміні власних якостей?

По-друге, у яких діяльнісних формах Я-Образ проявляється в способі життя індивіда?

Ми вже частково дали відповідь на перше питання, розглядаючи Я-Образ як психологічний механізм самоствердження й "вирощування" у собі власних індивідних властивостей і якостей. Додамо до цього тільки одне: для того, щоб індивід зміг стати суб'єктом самозмінювання він повинен мати не тільки здатність до самоствердження, але й здатність до "самозаперечення", тобто здатність проблематизувати власні якості, ставити їх під сумнів і заперечувати їхню суб'єктивну цінність. Просте прагнення до самоствердження в будь-яких ситуаціях (за принципом: "усі повинні приймати мене таким, який я є") є одним із

украй негативних варіантів індивідуації, заснованому на яскраво вираженому егоцентризмі. Подолання цього "дитячого" егоцентризму, очевидно, лежить в особливій площині здатності до усвідомленої проблематизації й самозміні при збереженні самоідентичності. Нам представляється, що такою **психологічною здатністю, що дозволяє одночасно затверджувати власну ідентичність і здійснювати самозмінювання, є воля**.

Таким чином, **індивідуацію ми можемо розглянути як двоїстий процес: з одного боку, як процес становлення здатності до збереження й затвердженню самоідентичності при наявності усвідомленого прагнення до самозмін, а з іншого – як становлення здатності до самозмінювання при наявності прагнення до збереження й затвердженню самоідентичності.**

Запропоноване розуміння суб'єктної сторони індивідуації дозволяє відповісти й на друге питання – про форми її прояву в просторі життєдіяльності індивіда.

Численні експериментальні дослідження індивідуально-типологічних властивостей (тип темпераменту, характеру, установки й т.п.), проведені за останні сто років, переконливо показали, що вони впливають не на кінцеву ефективність діяльності, а на вибір способу діяльності і її темпо-ритмічну організацію. Показане, що такого роду характерні для індивіда особливості здійснення різних діяльностей, виникають і складаються стихійно в міру життя, погано усвідомлюються й не рефлектуются. Однак, уже в дослідженнях Ф. Хоппе був установлений факт наявності цілком усвідомлюваних індивідуально типових структур, які проявляються в побудові суб’єктивно найкращої і бажаної стратегії досягнення поставленої мети. Причому, ці стратегії стосуються не способів досягнення мети, а способів організації процедур вибору розв'язуваних задач самим суб'єктом діяльності, тобто фактично є стратегіями самоорганізації суб'єкта. У цьому ж ряді постають численні дослідження так званих когнітивних стилів. У них було переконливо показане, що вплив різних індивідуальних властивостей і особливостей на процес розв'язку когнітивних завдань, опосередковано деяким загальним фактором, який і був названий "когнітивний стиль особистості".

Узагальнюючи зазначені й багато інші дослідження, очевидно, можна затверджувати, що специфічним результатом індивідуації, який безпосередньо проявляється як системний фактор в організації й здійсненні індивідом різних діяльностей, є вироблення й затвердження **індивідуального стилю діяльності**. Індивідуальний стиль діяльності є формою суб'єктної (особистісної) інтеграції психологічних особливостей індивіда, що визначає неповторність і унікальність його самореалізації в загальному потоці життєдіяльності, в загальному просторі соціально детермінованого способу життя. Саме **в побудові стилю діяльності й життя в цілому індивід стає суб'єктом самоствердження й самозміни.**

Таким чином, ми можемо стверджувати, що індивідуація є особливим і необхідним компонентом загального простору психологічного розвитку особистості, де індивід знаходить здатність ставати суб'єктом стосовно власних психологічних властивостей і якостей. У цьому векторі розвитку індивід інтегрує

себе самого в "Я-Образі" і одночасно будує його через вольове самоствердження й самозмінювання, виробляючи свій унікальний і неповторний стиль життя.

Тепер можна зробити певні узагальнення та висновки.

1. Принципова подібність механізмів розвитку в кожному векторі і їх інтенційна єдність (становлення здатності індивіда бути суб'єктом життєдіяльності), дозволяє говорити про їхню зв’язність й можливості інтеграції на кожному етапі розвитку. Взаємозв'язок векторів розвитку означає виникнення певного суб'єктивного простору реалізації відповідних здатностей у конкретних ситуаціях діяльності. Так, **взаємозв'язок вектора соціалізації й вектора персоналізації** виявляється у виникненні **простору прийняття рішень** індивідом як суб'єктом життєдіяльності, тому що будь-яке прийняте рішення водночас детерміноване соціальною нормативністю, закладеною в структурі ситуації вибору й усвідомлюваним змістом ситуації. **Взаємозв'язок векторів персоналізаціїї та індивідуації** виявляється у виникненні **простору життєвих цілей і планів**, тому що життєве планування водночас детерміноване, з одного боку, цінностями й ідеалами особистості і, з іншого боку, потребнісно-мотиваційними станами індивіда, усвідомлюваними як компонент Я-Образа особистості,. **Взаємозв'язок векторів соціалізації й індивідуації** виявляється у виникненні **простору способу життя**, тому що ментальні схеми способу життя одночасно детерміновані, з одного боку, прийнятим стилем життя й, з іншого боку, прийнятими соціальними стандартами рівня і якості життя. Цю систему взаємозв'язків найкраще можна відобразити в трьохвекторній моделі простору життя особистості (див. мал. 3).

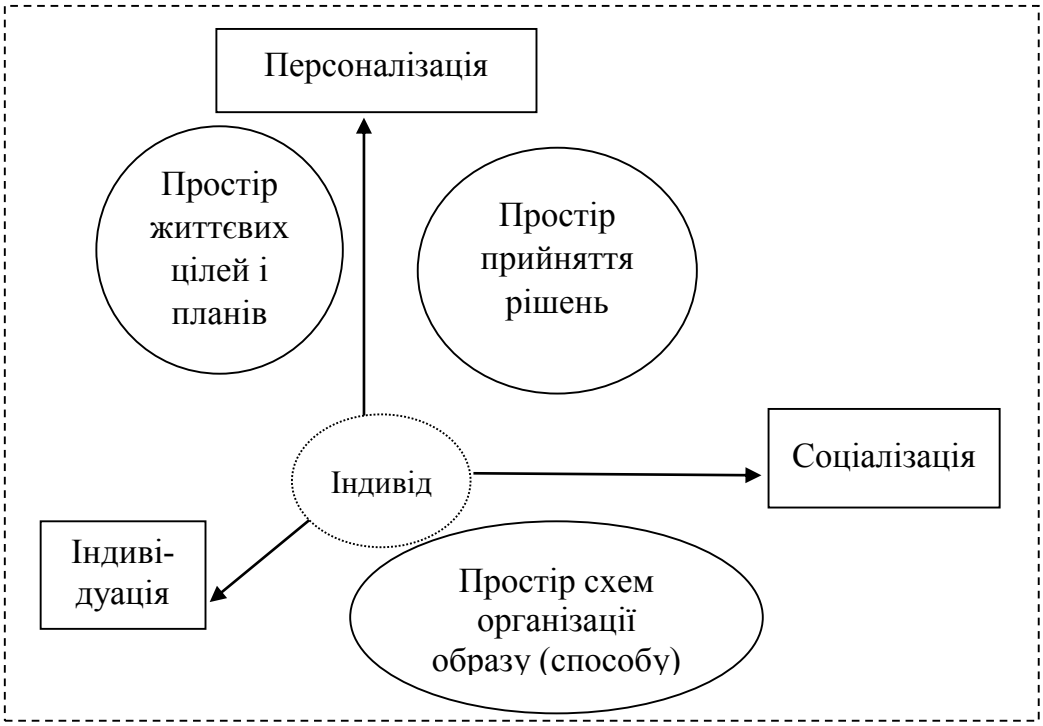


Рис. 3. ***Простір реалізації суб'єктних здатностей індивіда***

2. Вектори розвитку не тільки взаємодіють, створюючи зазначені інфраструктури свідомості, але в просторі свідомості індивіда вони інтегруються в цілісний конструкт самосвідомості особистості, який переживається як цілісне "Я" особистості. Таку інтеграцію можна відобразити в тій же тривимірній моделі психологічного розвитку індивіда (див. мал.3).

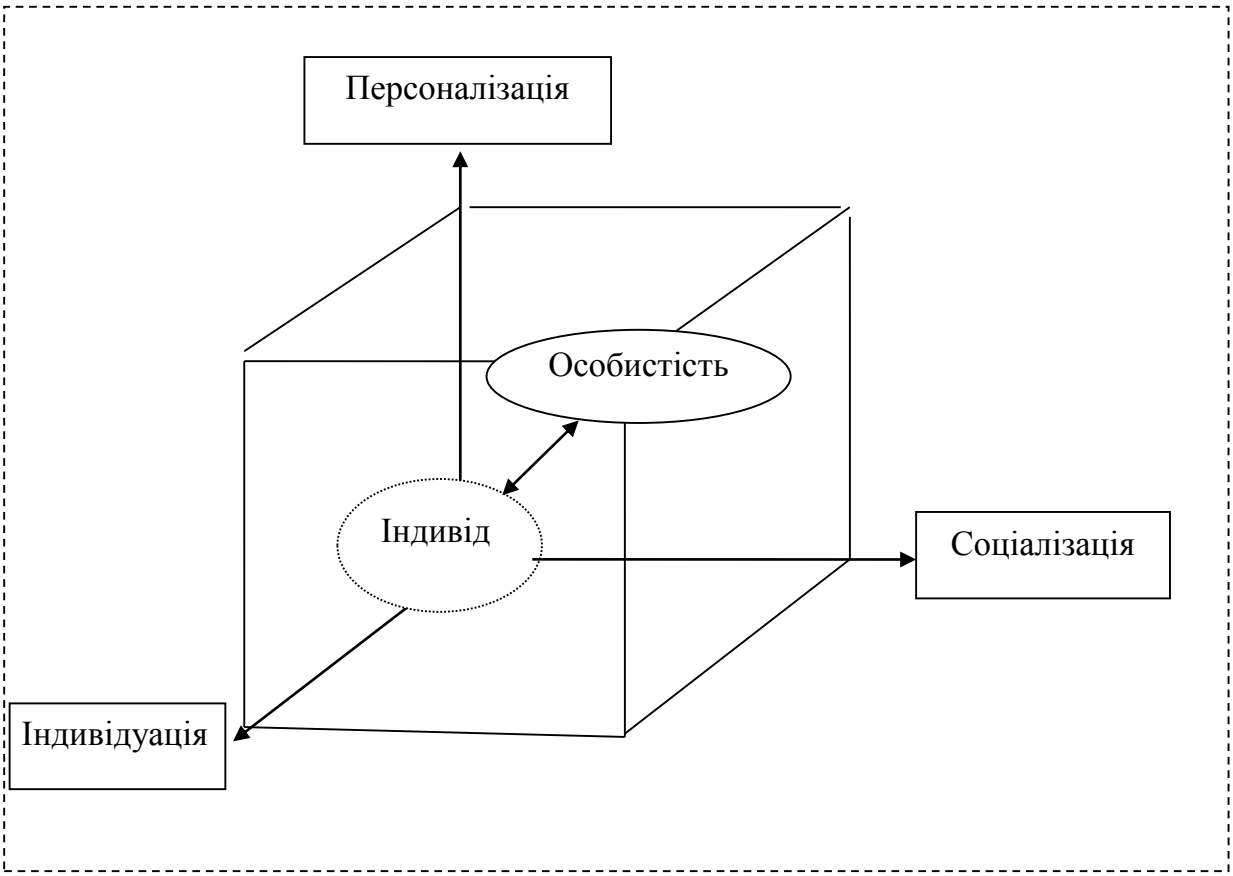


Рис. 3. ***Системно-психологічна модель взаємозв'язку процесів розвитку особистості***

3. Вихід за рамки біо-соціального підходу й розробка теорії розвитку індивіда **як суб'єкта життєдіяльності й соціальних відносин** передбачає не тільки зміну вихідної методологічної установки, але й способу моделювання генезису особистості. Розвиток потрібно розглядати як процес ускладнення й розгортання активності самого індивіда, як форму його суб'єктності, у якій і формуються його здатності як психологічні новоутворення. Виникнення нової якості потребує розгортання особливого процесу його інтеграції, "вписування" у наявну систему психологічної регуляція поведінки й діяльності. Таке вбудовування приводить до зміни загальної архітектоніки психологічної структури особистості, до виникнення нової інтегративної "точки збирання" окремих психологічних функцій у цілісну систему. Таким чином, розвиток особистості, у тому числі і її соціальний розвиток, можна представити як дія реципрокного

механізму диференціації й інтеграції[11] психологічних функцій і сформованих здатностей. Крім того, можна стверджувати, що на різних етапах онтогенезу особистості превалюють то процес диференціації, то інтеграції, але вони обоє завжди присутні як єдиний механізм.

4. Вищий рівень інтегрованості здатностей індивіда проявляється в їх **"обертанні" із зовнішніх об'єктів діяльності на психологічні процеси самого індивіда,** тобто коли індивід стає суб'єктом самозмінювання і самоствердження. Очевидно, можна стверджувати, що таке "обертання" і **є провідною функцією самосвідомості** особистості, як вищої інстанції психологічного забезпечення життя й діяльності людини.

Запропонований підхід до розуміння психологічних механізмів і напрямків розвитку особистості як суб'єкта життєдіяльності дозволяє іншим чином розглянути й проблему рушійних сил розвитку. Достатньо очевидно, що вирішувані особистістю життєво значущі задачі (діяльності, спілкування, організації буття тощо) є тільки необхідною умовою розвитку, а власне механізми постановки і прийняття таких задач має знаходитися в іншій психологічній сфері особистості. Традиційно витоки активності індивіда прийнято описувати через категорію мотиву і ми не будемо порушувати цю традицію. Тобто наступний крок нашого аналізу і теоретичної будови стосується **мотиваційних підстав життєдіяльності особистості.**

У психології XX-го століття проблема мотивації, по праву займала одне із центральних місць, виступаючи в якості провідного пояснювального принципу людської активності, поведінки й діяльності. У цей період були розроблені основні теорії мотивації, які сьогодні "працюють" як інструмент проведення конкретних психологічних досліджень, а сама проблема відійшла на "другий план" і майже перестала обговорюватися в науковому дискурсі. Найчастіше в емпіричних дослідженнях використовуються такі параметри аналізу мотивації, як: сила, стійкість, емоційний знак і "місце розташування". Однак більш значимим, на наш погляд, є те, що мотивація виявилася "вписаною" у різні категоріальні контексти. Аналіз літератури дозволяє виділити, принаймні, три таких контекстів, які найчастіше використовуються.

У традиційному природничо-науковому (а точніше – у біологізаторському, організмічному) підході мотивація розглядається як "опредмечена потреба", як психологічна форма конкретизації потреб (у деяких варіантах – нужди) у реальних предметних умовах існування й діяльності. Зв'язок мотивації з потребами представляється настільки очевидним, що він фактично просто постулюється, і зараз загальноприйнятим є вживання термінологічного зв'язування "**потребнісно-мотиваційна сфера**". Однак, очевидність цього зв'язку правомірна тільки в тій мірі, поки ми обговорюємо конкретні акти поведінки або дії індивіда в конкретних умовах, але якщо ми "збільшимо масштаб" і починаємо обговорювати особистість і/або життєдіяльність, те ця очевидність зникає й виникає ціла

[11] Концепцію розвитку як дії диференційно-інтеграційного механізму активно розробляє Н.І.Чуприкова.

низка нерозв'язних питань. Укажемо тільки на два моменти, які дозволяють взяти під сумнів зазначене поняттєве зв'язування. По-перше, немає переконливих експериментальних досліджень, де з достатнім ступенем валідності був би розмежований стан потреби і мотивація, та показаний перехід одного в інше. Підтвердження шукають у повсякденних прикладах з угамуванням спраги або голоду (у крайніх варіантах – в описі фактів, коли людину доводять до тваринного стану). По-друге, зовсім не очевидним є перехід від рівня органічних потреб до рівня особистісних потреб. А. Маслоу вирішував цю проблему за рахунок додання статусу "природних" вищим потребам особистості, а С. Д. Максименко – за рахунок переведенню поняття потреби з біологічної площини в соціокультурну.

У культурологічному підході, який також є цілком традиційним для психології, у якості загального контексту аналізу проблем мотивації береться категоріальна рамка "цінності". Незважаючи на досить велику різноманітність у розумінні культури, загальновизнаним вважається той факт, що сутність людини лежить не в його біологічній тілесності, а в його прилученні й включеності у світ культури, який виражений у формі цінностей. Психологічні теорії вказують на те, що існує особливий механізм "присвоєння" культурних цінностей, який в індивідуальній або груповій свідомості фіксується в конструктах "ідеального", "должного", "прекрасного" і т.п., які, власне, і задають мотиваційну спрямованість діяльності індивіда. На понятійному рівні цей зв'язок цінностей і мотивів фіксується в конструкті "**ціннісно-мотиваційна сфера**" особистості. Мотиваційна складова описується у термінах "спрямованість", "ціннісні орієнтації", а Н.І. Нєпомняща ввела особливий термін "ціннісність", щоб підкреслити їх суб’єктну приналежність. Основна методологічна проблема цього підходу полягає в тому, що на рівні конкретного психологічного дослідження ми змушені цінності так чи інакше опредметити, а при цій процедурі вони втрачають свою "ідеальність" ("духовність") і перетворюються в предмети задоволення потреб. Типовим прикладом такої трансформації може служити відома методика М.Рокича. Треба відзначити, що в останні роки постійно здійснюються спроби подолання цього протиріччя й розробляються нові моделі, прикладом чого може бути концепція Ш. Шварца.

В особистісному підході поняття мотивації вводиться через протиставлення зовнішніх стимулів і внутрішніх мотивів. Їх диференціровка й інтеграція відбувається через зв'язування з поняттям "сенсу" (чи особистісного смислу), яке відкриває індивідові його відношення до власних дій, учинків, переживань тощо. Якщо мотивація вказує індивідові на бажану предметність, то смисл указує місце, значення цієї предметності (або самого бажання, узятого як предметність) у системі життєдіяльності особистості – у структурі діяльності, в ієрархії цінностей, у системі моральних установок, у наявній соціальній ситуації, у русі до щастя або до власної смерті. На понятійному рівні цей зв'язок мотивів і відносин фіксується в конструкті "**мотиваційно-смислова сфера**" особистості. Основні теоретичні труднощі цього підходу полягають, на наш погляд, у нескінченній

мінливості й плинності самих смислів, що робить їх практично невловимими в традиційному психологічному дослідженні.

Безумовно, існують і інші підходи до проблеми мотивації, але нам важливо було показати, що за останні кілька десятиліть суттєво змінилася методологія психологічного дослідження й опису мотивації. Мотивація сьогодні розглядається не стільки в логіці виділення окремих предметів психологічного дослідження, скільки в логіці виявлення й конструювання цілісних сфер функціонування психічного.

Завершуючи цю коротку оглядово аналітичну частину, треба вказати на два принципово важливі моменти. По-перше, включення проблеми мотивації в різні психологічні контексти привело до того, що ми фактично маємо, як мінімум, три різні поняття під одним терміном "мотивація". Таке положення, загалом, є цілком нормальним для будь-якої науки, просто треба розуміти, що понятійні розмежування вимагають і відповідного термінологічного закріплення. По-друге, уже відбулося специфічний зсув "масштабу" психологічного дослідження від окремих і конкретних актів поведінки або дії до якихось більших та цілісних життєвих феноменів.

На понятійному рівні цей зсув зафіксоване як предикація вже добре відомих об'єктних конструктів, указуючи на їхній граничний рамковий зміст. До таких понять можна віднести:

- життєвий шлях особистості, який розглядається як суб'єктивна картина значущих подій і протиставляється біографії індивіда;
- життєва перспектива, яка фіксує програми й проекти змін і протиставляється прогнозуванню й плануванню;
- життєвий досвід, який фіксує особливості дій людину в значимих ситуаціях і протиставляється вмінням і навичкам;
- життєва ситуація (складна життєва ситуація), яка зв'язується з можливостями розв'язку значимих завдань і протиставляється опису умов і факторів дії;
- життєва криза, який описує втрату значущих ціннісних орієнтацій (змістів) і протиставляється поняттю нормативних криз розвитку.

Цей список можна розширити й, напевно, якось структурувати, але нам важливо було показати наявність істотних змін у понятійному апараті психології. У зв'язку із цим укажемо тільки на один важливий момент – у цьому категоріальному ряді практично не залишається місця для поняття мотиву й мотивації. Дійсно, неможливо обговорювати, а тим більше досліджувати, мотивацію життєвої кризи, мотивацію життєвої ситуації, мотивацію життєвого досвіду і т.д., проте можна досліджувати спонукальну функцію життєвої кризи, мотиваційну структуру життєвої ситуації, смислову організацію життєвого досвіду тощо.

Буквально на наших очах (і нашими зусиллями) відбувається ще один зсув масштабу психологічних досліджень, де в якості об'єкта й базової категорії береться "життя" яка через предикацію знаходить понятійну (змістовну) наповненість. До такого роду понять можна віднести:

- сенс життя, який розкриває його суб'єктивну необхідність і протиставляється всім частковим видам смислів – ситуативному, діяльнісному, особистісному тощо;

- спосіб життя, який фіксує наявність базових ментальних схем організації життєдіяльності і протиставляється всім частковим видам знаннєвих (когнітивних) конструктів, незалежно від ступеню їх узагальненості;

- стиль життя, який задає індивідуальну цілісність і неповторність реалізації діяльностей і протиставляється всім частковим видам опису усталених форм ставлення індивіда до себе й навколишнього середовища – мода, звичка, стереотип, установка й т.п.;

- ціль життя, який фіксує уявлення про вершинну точку діяльного життя й протиставляється будь-яким частковим результатам або продуктам діяльностей;

- почуття життя, яке фіксує відчуття (переживання) "щільності", "наповненості" буття й протиставляється ситуативним емоціям і переживанням.

Утвердження життя як об'єкта й, відповідно, базової категорії психології стикається з істотними труднощами, зв'язаними не тільки з очевидною недостатньою розробленістю понятійного апарату, але й відсутністю методичного інструментарію, який дозволив би фіксувати й досліджувати відповідні факти на емпіричному рівні.

Вертаючись до проблеми мотивації, ми можемо стверджувати, що на рівні життя й життєдіяльності особистості необхідно розглядати принципово різні типи (або види) **мотиваторів**, які неможливо звести до єдиного поняття мотивації, прийнятому в класичній психології[12] .

Проведений із цього погляду аналіз мотиваційної структури життєдіяльності дозволяє виділити два базові параметри, на підставі яких, як нам представляється, можна будувати типологію мотиваторів.

Перший параметр задається **джерелом активності особистості**, який можна представити як біполярну вісь, де:

- один полюс утворюють усілякі **предметності**, які так чи інакше задовольняють потреби індивіда, тобто як потребнісні стани особи, виражені в опредмечених бажаннях і хотіннях,

- другий полюс утворюють **особистісні інтенції**, виражені в мріях, проектах, життєвих принципах і базових ідеях, що розкривають суб'єктові потенційне значення майбутньої життєдіяльності.

Другий параметр задається **формою представленості мотиваторів у свідомості** індивідів. Його також можна представити як біполярну вісь, де:

- один полюс утворюють усілякі **приписи**, виражені в прийнятих індивідом соціальних установках і очікуваннях, нормах і правилах організації життя,

- другий полюс утворює **особистісна спонтанність**, виражена в інтересах і пристрастях особистості.

---

[12] Поняття мотиву, мабуть, може бути застосованим до цілісності життя тільки у вигляді художньо-музичної метафори, як "лейтмотив всього життя".

Утворення цієї системи як особистісної цілісності здійснюється, на наш погляд, за рахунок дії особливого психологічного механізму, який можна позначити як **прагнення до ствердження самоідентичності особистості.** На рівні повсякденної свідомості воно виражається у формулі: "Я прагну бути таким, який я є" (або "Приймайте мене таким, яким я є"), а на рівні життєдіяльності у твердженні необхідності "Знайти себе й прямувати до себе" (див. рис. 5).

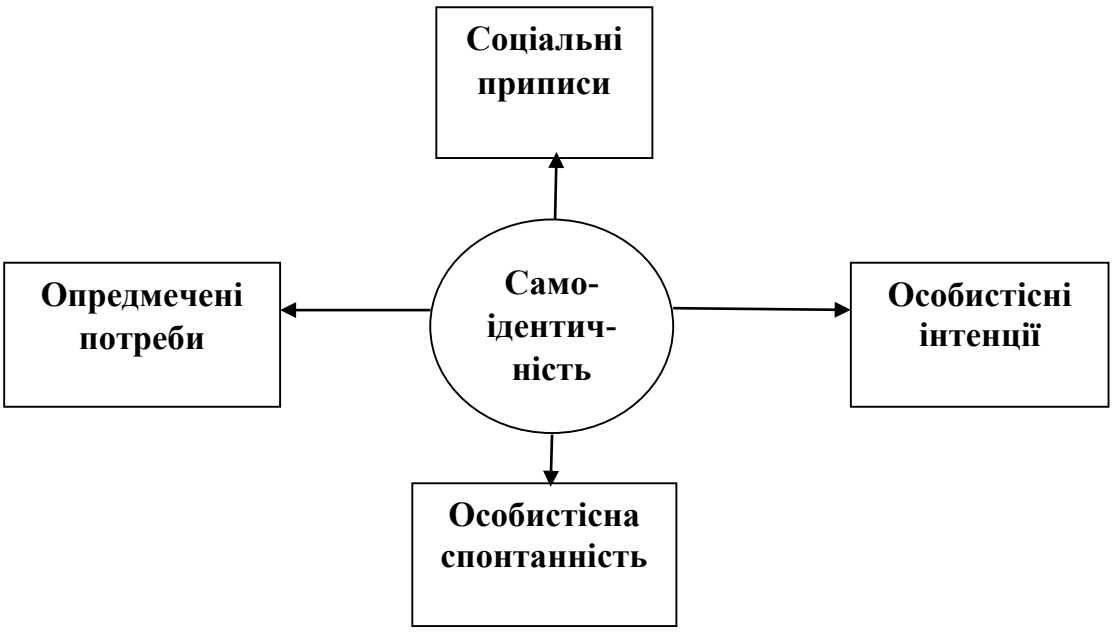


Рис. 5. ***Модель структури мотиваторів у просторі життєдіяльності особистості***

Таким чином, ми вважаємо, що у масштабі життєдіяльності системотвірним мотиватором виступає прагнення до самоідентичності, що, власне, й робить особистість суб'єктом її здійснення. Як відомо, самоідентичність є водночас і стійким особистісним утворенням, вираженим у Я-концепції, і динамічним конструктом, який детермінує змінювання самої особистості. Вона утворюється протягом життя та може змінюватися за рахунок двох психологічних механізмів: чи шляхом стихійного накопичення особистісних змін, що усвідомлюється рефлексивно пост-фактум, чи шляхом самопроектування, через бажання "стати іншим". Суб'єктивне утвердження самоідентичності у кожному конкретному акті життєдіяльності також може здійснюватися двома шляхами: чи шляхом відстоювання наявної структури Я-концепції, чи шляхом прийняття нових власних ідентичностей.

Хоча проблема самоідентичності особистості є дуже складною і недостатньо вивченою у сучасній психології, ми можемо стверджувати доволі просту тезу: на рівні життєдіяльності особистості доводиться кожного разу знаходити і утверджувати власну ідентичність, тобто вирішувати особливу **задачу на самоідентичність.** Гіпотетично вирішення такої задачі є парним утворенням до вирішення "задачі на смисл": якщо задача на смисл розкриває місце суб'єкта у

системах життєвих відносин, то задача на самоідентичність розкриває суб'єкту місце відносин у структурі його особистості.

Інакше кажучи, задача на самоідентичність сама по собі не є мотиватором, але її вирішення дозволяє особистості **становитися суб'єктом вибору власних життєвих мотивів і набувати свободу відносно зовнішніх спонук життєвих обставин.**

Запропонована модель є не тільки досить евристичною для розробки нових дослідницьких програм, але й гарним інструментом для цілого ряду психологічних практик, спрямованих на підтримку й розвиток особистості. Зокрема вона виявилась досить ефективною при роботі з людьми у складних життєвих обставинах та ситуаціях невизначеності – з біженцями й переселенцями, з людьми, що зазнали горе втрат та іншими категоріями клієнтів психологічної та соціальної допомоги.

Титаренко Т.М.

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ У КОНТЕКСТІ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЖИТТЄТВОРЕННЯ

Психологічне благополуччя особистості завжди знаходиться під впливом різноманітних контекстів, серед яких на перший план сьогодні виходить гібридна війна як джерело перманентної травматизації. Під час війни поступово, не завжди помітно, але невідворотно змінюються ціннісні орієнтації, життєві перспективи, стосунки з оточенням, ставлення до себе і свого життя. Війна руйнує базові почуття безпеки, захищеності, стабільності, передбачуваності, провокуючи тектонічні зміни процесів життєдіяльності, самореалізації, життєтворення, які рано чи пізно відчувають і безпосередні, і опосередковані учасники травматичних подій.

Чи доречно, вивчаючи негативні наслідки воєнної травматизації, ставити питання про психологічне благополуччя? Які відмінності у побудові особистістю власного життя стають ключовими після набуття нею травматичного досвіду? Пошук відповідей на ці запитання і є метою даної статті.

Психологічні дослідження свідчать, що у посттравматичний період особистість не лише відновлюється, а й відкриває для себе перспективи покращення якості життя, пов'язані насамперед з феноменом посттравматичного зростання [Горбунова В.В., 2016; Лукомська С.О., 2017; Осьодло В.І., Зубовський Д.С., 2017; Calhoun L. G., 1999].

Травматичні події зовсім не обов'язково призводять до особистісної катастрофи. Не тільки війна, а й тяжкі, небезпечні для життя захворювання, розлучення, втрати, наслідки землетрусів, повені, терористичних актів далеко не у всіх провокують погіршення здоров'я, працездатності, якості життя. Наявність позитивних змін зустрічається у 30-70 % постраждалих від травм різного типу (транспортні аварії включаючи корабельні та авіакатастрофи, дорожньо-

транспортні пригоди), природні катастрофи (урагани, землетруси), міжособистісне насилля (бійки, зґвалтування, скривдження), медичні проблеми (рак, серцеві напади, ураження мозку). Визначено, що посттравматичне зростання покращує загальний стан людини та її адаптивність [Linley P. A., 2004].

Пережиті травми можуть слугувати каталізатором позитивних зрушень, зміцнення і поглиблення відносин, зміни життєвої позиції, виявлення сильних сторін власної особистості. Одним з перших доказові результати з цього приводу отримав британський психолог S.Joseph, досліджуючи осіб, які пережили катастрофу порому Herald of Free Enterprise у берегів бельгійського порту Зебрюгге (1987), коли загинуло 193 пасажири і члени команди. За його даними, отриманими у 1990 році, коли було проведено чергове обстеження постраждалих, з'ясувалося, що у 46% осіб погляди на життя змінилися на гірше, тоді як у 43%, навпаки, змінилися на краще [Joseph S., 2013]. Останнім часом розроблено інструментарії для вимірювання як негативних, так і позитивних посттравматичних змін, що стимулює подальші наукові пошуки у цій сфері.

Розповсюджений сьогодні термін "посттравматичне зростання" (PTG – posttraumatic growth) завдячує своїй появі роботі R.Tedeschi та L.Calhoun (1996), у якій вони спираються на розуміння цього явища давньогрецькими філософами, мислителями раннього християнства, буддизму, іудаїзму, ісламу, а також на новітні роботи В.Франкла, Е.Фрома, І.Ялома та інших авторів, які пишуть про можливості позитивних змін, стимульованих життєвими випробуваннями. Автори визначають посттравматичне зростання як досвід позитивних змін, що виникає в результаті боротьби з новою посттравматичною реальністю [Calhoun L. G. , 1999; Tedeschi RG, Calhoun LG., 2004].

Емпіричні дослідження посттравматичного зростання учасників бойових дій проводяться у США з початку 90-х років XX століття G.Elder, E.Clipp та ін. В результаті лонгітюдного дослідження визначено, що від 60 до 70% ветеранів відзначають наступні позитивні наслідки воєнного досвіду: освоєння більш високих рівнів копінгу, підвищення самоконтролю, самодисципліни, зростання незалежності, розширення планів на майбутнє. Люди відчувають впевненість, що вони дійсно здатні впоратися з найскладнішою екстремальною ситуацією, подолати будь-які негаразди. Вони фіксують розвиток навичок співпраці, взаємодії з товаришами, говорять про те, що в умовах воєнного часу навчилися більше цінувати життя, бути вдячним за нього. Ті, хто пережив особливо тяжкі бої, відчувають, що стали більш наполегливими і стійкими порівняно з ветеранами, що мали незначний досвід бойових дій. Через багато років ветерани оцінюють війну як знаковий поворотний момент їхнього життя, що сприяв швидкому дорослішанню, появі більшої самостійності, соціальної незалежності, поліпшенню стосунків молодих людей з батьками, розкриттю можливостей отримання вищої освіти тощо. Ізраїльські ветерани також говорять про зростання особистісної зрілості, самовпевненості, гідності, формування позитивнішого погляду на життя, більшу задоволеність своєю родиною, розвиток здатності відділяти головне від тривіального [див. Осьодло В.І., Зубовський Д.С., 2017, с. 65-70].

На наше переконання, переосмислення, асиміляція набутого травматичного досвіду, його належна інтерпретація мають вирішальне значення для перспектив посттравматичного зростання і, відповідно, досягнення більш усталеного почуття благополуччя, комфорту, внутрішньої збалансованості, рівноваги.

Незважаючи на складні життєві обставини, а інколи і всупереч ним, кожна людина прагне підвищення рівня наявного психологічного благополуччя [Макгонигал К., 2017; Diener, E., Scollon, Ch. N., Oishi, Sh., Dzokoto, V., Suh, M. E., 2000; Helgeson V. S., 2006; Ryff C. D., Singer B. H., 2008]. І життєві випробування у багатьох випадках сприяють цьому. Переживши тривалі страждання, всі ми починаємо більше цінувати маленькі радості повсякдення: схід сонця, тишу, рідний голос у слухавці, смак чаю, теплий душ, пташиний вереск. Але благополуччя – це не тільки і не стільки гедоністичні задоволення. Довгі страждання стимулюють до нового, більш глибокого розуміння значущих цінностей, до усвідомлення власної ролі у всьому, що відбувається, передбачається, планується.

Отже, психологічне благополуччя не зводиться до гедоністичних насолод, а пов'язане насамперед з подальшим розвитком особистості, досягненням нею більш високого рівня відповідальності за власне теперішнє і майбутнє.

Найбільш обґрунтованою є концепція психологічного благополуччя C.Ryff, в якій благополуччя розуміється як зростання та людська продуктивність, плідність. Навколишнє середовище глибоко впливає на благополуччя, детермінуючи здатність людини самореалізовуватися. Серед складових благополуччя Ryff та її послідовники виділяють самоприйняття; позитивні стосунки, вміння встановлювати якісні зв'язки з оточенням; особистісне зростання та розвиток; наявність життєвої цілі, пошук власного призначення, сенсу; здатність адаптуватися до складних зовнішніх умов відповідно до особистих потреб та цінностей та автономність мислення і поведінки. За отриманими емпіричними даними, психологічне благополуччя позитивно корелює з задоволенням життям, самоповагою, інтернальним локусом контролю, а негативно – з депресією та владним оточенням [Ryff C.D., Singer B.H., 2008].

Шукаючи відповідь на питання про специфіку посттравматичного життєтворення, спрямованого на досягнення психологічного благополуччя, розглянемо зміни у просторово-часових параметрах життєвого світу.

Психологічний простір життєвого світу, що складається із значущих стосунків, переформатується у посттравматичний період досить відчутно. Умови тривалої травматизації призводять того, що освоєні комунікативні території із зонами близьких і далеких, зрозумілих і не дуже розпадаються, видозмінюються, набувають нових обрисів. Причиною переструктурування психологічного простору стають нові критерії оцінки "своїх" і "чужих", співзвучних і неспівзвучних. Ставлення до людей тепер перевіряється відповідями на прості запитання: "Крим чий?", "Хто агресор у цій війні?".

Прагнення психологічного благополуччя передбачає нову якість взаємодії з тими, хто поруч. Бажання досягнути більш глибокого рівня взаєморозуміння стимулює перегляд списку друзів у соціальних мережах та видалення з власної сторінки деяких з них. Надалі людина починає чистити давній список абонентів

у мобільному телефоні, дозволяє собі не відповідати на дзвінки, листи, повідомлення від тих, з ким ще недавно спілкувалася досить активно. Натомість інтенсифікується спілкування із вчорашніми незнайомцями, які швидко набувають статусу найближчих однодумців.

Буває, що надто пильний захист наново "заселених" комунікативних територій призводить до ігнорування мотивів і цінностей колись значущих людей. Інші погляди, інший життєвий досвід, інакша історія колег, знайомих, родичів не беруться до уваги, оскільки внутрішнього ресурсу для толерантності не вистачає, а прагнення психологічного благополуччя стає все більш нагальним.

Психологічний час, що відтворює ціннісно-смисловий рівень життєтворення, теж починає відчутно модифікуватися. Звична швидкість плину часу залишається у минулому. У одних людей час життя поспішає, прискорюється, і все більше епізодів набуває статусу подій. У інших час сильно гальмується, майже завмирає, і людині здається, що ніяких подій в її житті давно немає. Минуле з його усталеними цінностями вже не переходить автоматично у теперішнє, а теперішнє у майбутнє. Травматичні переживання переривають цей органічний зв'язок між часами життя, руйнують їхню взаємообумовленість. Для деяких співвітчизників досягнення психологічного благополуччя вимагає втрати цікавості до всього, що було до війни. А дехто залишається жити у зрозумілому довоєнному минулому, ігноруючи, витісняючи травматичні реалії сьогодення.

Майбутнє з його мріями, надіями, перспективами у деяких випадках відтерміновується, відсувається на післявоєнні часи, що аж ніяк не сприяє підвищенню рівня психологічного благополуччя. Не дуже продуктивно змінюють психологічний час і ті, хто намагається війни не помічати, робити вигляд, що нічого не відбувається. Конструктивним є вміння особистості усвідомлювати та коригувати свої бажання відповідно до реальних життєвих обставин, поступово втілювати їх, не відкладаючи на далеке майбутнє. У такий спосіб наповнюється смислове часове поле теперішнього, в якому зазвичай згортаються, інтегруються минуле і майбутнє, що сприяє як інтеграції пережитого, так і підвищенню рівня психологічного благополуччя.

Від того, як людина ущільнює, розширює, прискорює або уповільнює плин свого психологічного часу, від того, як вона переструктуровує психологічний простір, великою мірою залежить те, наскільки вона приймає і розуміє саму себе. Ставлення до себе, у свою чергу, починає визначати ставлення до навколишнього світу, до складностей і випробувань, що детермінує вибір стратегій підвищення психологічного благополуччя.

Самоідентифікування у посттравматичних умовах відбувається за новими критеріями, і Я-концепція не може залишатися колишньою. Чимало мешканців нашої країни, серед яких жителі анексованого Криму, тимчасово окупованих територій, внутрішньо переміщені особи, протягом певного періоду відчувають складності з розумінням того, хто вони тепер, чого прагнуть у нових умовах, на що здатні. Переживши складні часи, знайшовши у собі сили для інтеграції набутого досвіду, люди все більше цінують власну цілісність, збалансованість, почуття гармонії.

Війна створює унікальні умови для задоволення таких складних особистісних потреб як потреба у спільності, співпричетності, повазі, відданості, самоподоланні. І психологічно благополучнішими стають ті, хто більше вірить, що все чи майже все в їхньому житті залежить від власних зусиль, від віри у себе. Вони зазвичай більш автономні, незалежні від оцінок оточення, хоча і добре вміють підтримувати позитивні стосунки з тими, хто поряд. Вони завжди мають життєві перспективи і віру в те, що зможуть подолати будь-які перешкоди на шляху до бажаного майбутнього. У них є чіткі цілі, як довготривалі, віддалені, так і тимчасові, актуальні.

Гнучка і оптимістична я-концепція, що вибудовується на оновлених просторово-часових характеристиках життєвого світу, стає фундаментом психологічного благополуччя особистості.

На думку автора відомої когнітивної теорії психічної травми R.Janoff-Bulman, практично всі основні наслідки травмування (біль і страждання, зростання вразливості, втрата сенсу) можуть виступати каталізаторами посттравматичного зростання, оскільки позитивне і негативне в особистості нерозривно пов'язані. У довготривалій перспективі травма завжди несе як втрати, так і здобутки [Janoff-Bulman R., 2004].

Відповідно до наших досліджень, однією з передумов конструктивного посттравматичного життєтворення стає здатність особистості переосмислювати власні травматичні переживання, що суттєво підвищує її життєстійкість. Історія про себе, постійно видозмінюючись, редагуючись, трансформує не лише власний зміст, а й оповідача з його ідентичністю. Важливою смисловою одиницею переосмисленої життєвої історії стає новий зв'язок між подіями минулого, актуальними травматичними подіями та уявними життєвими перспективами. Відрефлексована, інтегрована, включена у власну автобіографію травматизація сприяє дедалі більшій незалежності від оцінок, очікувань, сподівань, вимог оточення.

Наступною передумовою стає досягнення достатнього рівня внутрішньої автономії. Вдало проходячи випробування, людина вчиться приймати життєві рішення все більш самостійно і відповідально, прислуховуючись передусім до себе, намагаючись бути вірною власним життєвим орієнтирам.

Водночас процес прийняття реальності такою, якою вона насправді є, вимагає не лише великих внутрішніх зусиль, терпіння до себе, віри у власні можливості, а й тривалої і щирої підтримки з боку оточення. Отже, наступна передумова конструктивного життєтворення, що забезпечує підвищення рівня психологічного благополуччя, - це можливість покращення комунікації з оточенням. Зростання комунікативної компетентності передбачає розвиток здатності цінувати підтримку оточення і вміння самостійно її надавати іншим.

Ще однією важливою передумовою конструктивного посттравматичного життєтворення стає можливість підвищення продуктивності, самоефективності особистості. Люди, які після тривалого травмування готові до позитивних змін у власному житті, вже не хочуть просто мати роботу, заробляти гроші, як це було

до початку війни. Для них стає важливим проявляти і розвивати власні здібності, робити те, що подобається, до чого відчуваєш схильність.

Чи не найважливішою передумовою досягнення психологічного благополуччя стає активізація креативності у ставленні до власного життя, що виступає енергетичним джерелом зростання і забезпечує горизонти самозмін. Переживши складні часи, людина навчається відмовлятися від ілюзій щодо самої себе і світу, в якому вона живе. Набутий досвід дає простір для більш реалістичного саморозвитку, вимагаючи від людини чесного погляду на все, що відбувається.

Професійна допомога людині в оптимізації життєтворення передбачає використання наступних стратегій, що сприяють досягненню бажаного рівня психологічного благополуччя.

Провідною стратегією є психологічна допомога людині у зміні загального ставлення до воєнної травматизації. Далеко не всі знають, що пережиті травми можуть мати не лише негативні, а й позитивні наслідки, і це доведено у наукових дослідженнях. Зовсім необов'язково відчувати себе жертвою життєвих випробувань, адже енергію стресу можна самостійно перетворювати та ефективно використовувати [Макгонигал К., 2017]. Нове ставлення до пережитих страждань як до ресурсу посилює імунітет до травматизації і підвищує психологічне благополуччя.

Важливою є і стратегія допомоги у переформатуванні симпатій-антипатій, пошуку нових способів взаємодії, більш ефективних форм контактування з оточенням. Значення цієї стратегії особливо підкреслюють колишні військовослужбовці. Вони розповідають, що під час воєнних дій особливо гостро відчули, усвідомили, зрозуміли, наскільки дорогими є для них люди, які залишилися вдома і чекають на їхнє повернення, як багато залежить від товаришів, які поруч і яким довіряєш.

Наступною стратегією є допомога у відновленні здатності до пошуку нових цінностей. Війна вимагає від кожного розгорнутого, аргументованого, усвідомленого розв'язання завдання на смисл, яке у мирні часи відбувається згорнуто, не досить усвідомлено, непомітно. Під час роботи з психотерапевтом комбатанти говорять про несподіваність для себе і значущість ціннісно-смислових змін, коли старі пріоритети, бажання, мрії трансформуються кардинальним чином. Вони згадують, як у найнебезпечніші часи зіткнення з ворогом раптом усвідомлювали, наскільки неважливими є колись бажані статуси, статки, престижні професії чи кар'єрні сходинки.

До важливих стратегій слід віднести і допомогу у поглибленні суб'єктності, зростанні самоповаги, усвідомленні власної ролі у всьому, що відбувається у житті. Навіть ті люди, які зазвичай жили "на автопілоті", в нерефлексивному режимі, у посттравматичний період починають реалістичніше оцінювати особисте авторство, що передбачає відповідальність за кожний прожитий день, кожне прийняте рішення, кожний вчинок.

Висновки. У посттравматичний період особистість не лише відновлюється, а й відкриває для себе перспективи більш конструктивного життєтворення. Незважаючи на відчутні негативні наслідки тривалої воєнної травматизації,

люди не перестають шукати шляхи до підвищення психологічного благополуччя, пов'язаного з подальшим саморозвитком та прийняттям відповідальності за власну життєпобудову.

Серед відмінностей побудови особистістю власного життя після набуття травматичного досвіду слід назвати якісні зміни просторово-часових координат життєвого світу особистості, параметрів самоідентифікації, смислового наповнення повсякденності, практик життєтворення.

Важливим позитивним наслідком воєнної травматизації є можливість посттравматичного зростання особистості, активізація її відповідальності за власне життя. Посттравматичне зростання можна визначити як прискорення позитивних особистісних змін, що виникає внаслідок переосмислення цінності життя в результаті переживання травми та конструктивної взаємодії з новою посттравматичною реальністю.

Досвід подолання травматичних станів передбачає здатність осмислення пережитого, інтерпретації складних моментів життя у їхньому зв'язку з минулим і майбутнім. Новий погляд на власне життя, нові оцінки його насиченості, динаміки, ефективності, інакше розуміння власних можливостей, якостей, вмінь сприяють підвищенню психологічного благополуччя.

Передумови досягнення психологічного благополуччя у посттравматичний період життєтворення – це 1) здатність особистості переосмислювати травматичні переживання, включати їх у власну автобіографію; 2) досягнення достатнього рівня внутрішньої автономії; 3) здатність приймати допомогу оточення і надавати її іншим; 4) підвищення продуктивності, самоефективності завдяки увазі до власних схильностей, розвитку здібностей; 5) активізація креативності і відповідальності у ставленні до власного життя.

Стратегіями оптимізації життєтворення є професійна психологічна допомога людині: у зміні ставлення до воєнної травматизації; у пошуку ефективніших форм контактування з оточенням; в активізації пошуку нових цінностей; у поглибленні суб'єктності, усвідомленні себе в ролі автора власного життя.

Література

Горбунова В. В. Сприяння соціального оточення відновленню та зростанню особистості при посттравматичних станах та розладах / Вікторія Валерьєвна Горбунова. // Наука і освіта. – 2016. – №5. – С. 40–44.

Лукомська С. О. Посттравматичне зростання: теоретичні підходи, емпіричні методики та практичні рекомендації / Світлана Олексіївна Лукомська // Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: Психологічна теорія і практика / Світлана Олексіївна Лукомська. – Суми: СумДПУім.А.С.Макаренка, 2017. – С. 216–236.

Макгонигал К. Хороший стресс как способ стать сильнее и лучше / Келли Макгонигал. – Москва: Альпина Паблишер, 2017. – 304 с.

Осьодло В. І. Посттравматичне зростання особистості учасників бойових дій: сучасний стан та перспективи / В. І. Осьодло, Д. С. Зубовський. // Український психологічний журнал. – 2017. – №1. – С. 63–79.

Blix I. Posttraumatic Growth and Centrality of Event: A Longitudinal Study in the Aftermath of the 2011 Oslo Bombing / I. Blix, M. S. Birkeland, M.B.Hansen, T. Heir // Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy. – 2015. – Vol. 7. – No. 1. – P.18 –23.

Calhoun L. G. Facilitating Posttraumatic Growth: A Clinician's Guide / L.G. Calhoun, R.G. Tedeschi. – Routledge, 1999. – 184 p.

Diener, E.. Positivity and the Construction of Life Satisfaction Judgments: Global Happiness Is Not the Sum of Its Parts / E. Diener, Ch. N. Scollon, Sh. Oishi, V. Dzokoto, M. E. Suh // Journal of Happiness Studies. – 2000. –1(2) . – P. 159-176.

Helgeson V. S. A Meta-Analytic Review of Benefit Finding and Growth / V.S. Helgeson, K.A. Reynolds, P.L. Tomich // Journal of Consulting and Clinical Psychology. – 2006. – Vol. 74 (5). – P. 797-816.

Janoff-Bulman R. Posttravmatic Grouth: Three Explanatory Models / Ronnie Janoff-Bulman // Psychological Inquiry. – 2004. – Vol. 15. – No.1. – P. 30-34.

Joseph S. What Doesn't Kill Us: A guide to overcoming adversity and moving forward / S. Joseph. – Piatkus, 2013. – 336 p.

Linley P. A. Positive change following trauma and adversity: A review / P. A. Linley, S. Joseph // Journal of Traumatic Stress. – 2004. – Vol. 17. – P. 1121.

Ryff C. D. Know thyself and become what you are: a eudaimonic approach to psychological well-being / C. D. Ryff, B. H. Singer // Journal of Happiness Studies. – 2008 . – Vol. 9. – P. 13–39.

Tedeschi R. G. Posttraumatic growth: conceptual foundations and empirical evidence / R.G. Tedeschi, L.G. Calhoun // Psychological Inquiry . – 2004 . – Vol.15 (1). – P.1-18.

Бондаренко О.Ф.

ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТОСТІ І ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ: ПОГЛЯД З ВІТЧИЗНЯНИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ПОЗИЦІЙ

Вступ

Сучасний стан розуміння проблематики особистості в цілому і тісно пов'язаною з цим суміжною проблематикою – психологічної допомоги особистості - не може не викликати занепокоєння. Незважаючи на надзвичайну різноманітність, переплетення і взаємовплив основних надособистісних детермінант, що впливають на уявлення людини про себе і на її внутрішнє "я", можна виділити, принаймні, три таких базисних системи (релігія, ідеологія і наука), без урахування яких вичленувати понятійне знання про особистість, на наш погляд, не представляється можливим. Кожна із зазначених основоположних систем надособистісної детермінації індивідуального або, в деяких випадках, особистісного "я" і становить у своїй сукупності той вірогідний розподіл усіх мінливих змістів, форм і конкретних смислових мотивів, який і формує в кожному окремому випадку ту чи іншу типологію, визначальну соціальну якість людини.

Однак сучасна психологія особистості, за невеликим винятком, в силу певних причин ось уже впродовж майже сотні років наполегливо абстрагується від зазначених систем детермінацій, тим самим намагаючись наївним чином спростувати неспростовну теорему Курта Гьоделя про те, що будь-яка формальна система є або внутрішньо суперечливою, або неповною, тобто ні істинність, ні хибність її не можуть бути доведені засобами цієї самої системи. Більше того, практично жодна з відомих на сьогоднішній день психологічних концепцій особистості, що замикається на внутрішньо психологічних спробах вибудовування системи концептуальних аксіом, не витримує і відомого критерію науковості, оскільки не може бути спростована. Або, якщо трохи перефразувати відоме твердження відомого політика і демагога, кожне "вчення всесильне, тому що він вірне". Все це призвело до цілого ряду явищ, з порочного замкнутого кола яких, наскільки я розумію, сучасні психологи, що розмірковують про особистість, вибратися не можуть. У зв'язку з цим вважаю за необхідне сформулювати хоча б кілька тез, які дозволили б, на мій погляд, нехай у першому наближенні, окреслити саме наукові мужі проблеми генезису і функціонування особистісного "я".

Теза перша. Особистісне "Я" на історичній арені вперше з'являється лише з часу Нагірної проповіді Ісуса Христа, знайшовши саме в християнстві статус інстанції, що каузує дійсність, перетворившись зі звичайного займенника в осередок сакрального внутрішнього світу людини.

Теза друга. Сутність внутрішнього світу людини становить насамперед етика (моральність), яка визначає наріжні принципи її існування у світі людей: уявлення про добро і зло, і допустимі або табуйовані дії по відношенню до інших людей і до себе, що випливають з цього. Так, сутнісним етичним принципом Східного (візантійського) християнства є абсолютна заборона на людські жертвоприношення. Вперше проголошений перським пророком Заратустрою, втілений в життя указами візантійського імператора Феодосія I та інстальований у свідомість людей викупною жертвою Ісуса Христа, цей принцип фатальною межою відділив особистісне буття неоантропів від носіїв атавістичних форм свідомості (див. [Бондаренко, 2016]).

Теза третя. Без аналізу етичного змісту основних різновидів християнства (католицизму, протестантизму та православ'я) і їх впливу на особистісне "Я" представника відповідної культури неможлива змістовна трактування поняття особистості, оскільки особистісне "Я" існує тільки в християнській культурі і визначається специфікою етичної системи того чи іншого її різновиду.

Теза четверта. У жодній релігійній традиції, окрім християнської, не існує особистісного "Я". Отже, і поняття особистості не може бути застосовано до носія безособової форми релігійної свідомості, тобто до соціального індивіду.

Теза п'ята. У зв'язку з виникненням у 18 столітті ідеології як нового, пострелігійному, типу світогляду, з'явився і новий тип соціального індивіда: "Homo ideologicus". Це люди, як правило, з нехристиянської культури, які в силу особистісної недостатності замінили одну форму архаїчної свідомості іншою, а саме: дохристиянську релігійність підмінили ідеологією - могутньої

надособистісною системою норм, яка як закон стала керувати їхньою поведінкою. Чи можна носія ідеології ототожнювати з особистістю, тобто з людиною, що має власне "Я" – велике питання. Адже "Homo ideologicus" є просто механізмом опредметнення й реалізації біосоціальних алгоритмів поведінки.

Теза шоста. Наука, яка абстрагується від базисного принципу етики неоантропов, приречена вдосконалювати лише технічну сторону життя, залишаючись в замкнутому колі самовпевнених спроб підмінити сенс і призначення особистісного "Я" протезуванням функцій соціального індивіда або, що набагато небезпечніше, - підміняти рішення екзистенціальних проблем сподіваннями на могутність технічних рішень.

Теза сьома. Чим більш наближеною до наукового знання претендує бути концепція особистості, тим більш виважено, об'єктивно й достовірно вона повинна описувати і аналізувати генезис та взаємодію всіх трьох соціокультурних надособистісних детермінант особистісного "Я". Поза й окрім рефлексії щодо останніх психологія особистості здатна породжувати лише ідеологічні концепції, не в силах подолати нав'язану їй "карму" панпсихологізації.

СОЦІОКУЛЬТУРНІ РАМКИ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИХ ПІДХОДІВ: В ПОШУКАХ ДІЙСНИХ УНІВЕРСАЛІЙ

Наша вихідна позиція полягає в тому, що психологічна допомога надається спеціалістом в контексті певної соціокультурної традиції, що довільно або мимовільно відтворюється та транслюється психологом-психотерапевтом. Точніше, в основі практично будь-якого сучасного підходу в психологічному консультуванні і психотерапії явно чи неявно закладена визначена філософська, методологічна та, глибше, релігійна традиція. Недарма К. Юнг в свій час назвав релігію найдревнішою формою психотерапії. Не складає великих труднощів прослідкувати подібні витоки найбільш відомих психотерапевтичних парадигм.

Класичний психоаналіз З. Фройда у своїх витоках легко асоціюється з іудео-християнською, зокрема, католицькою традицією, з якої витікає основний ряд міфологем та ідеологем цієї школи психотерапії (від впливу структури Святого сімейства з умовою успадкування майна після смерті голови сім’ї не його вдовою, як в православній сім’ї, а первістком чоловічого роду, з чого, власне, виростає Едипів комплекс, до ідеї чистилища, аналогом чого і є психоаналітична процедура). В методологічному плані психоаналіз сходить до популярної на початку XX століття філософії Е. Маха, сциєнтиського варіанту суб’єктивного ідеалізму Д. Юма та Дж. Берклі, згідно якої саме чуттєве відображення формує структуру людського досвіду. В поєднанні з картезіанським дуалізмом й акцентом не на відкритті, а на *тлумаченні,* ця концепція легко перетворилася у своєрідну ідеологію певних прошарків суспільства в XX столітті.

Адлеріанський підхід з його центральними поняттями комплексу неповноцінності та механізмами компенсації і гіперкомпенсації безпосередньо співвід-

носився з ідеєю гомеостазису, сформованою в кінці XIX – на початку XX століття в цілісну концепцію взаємодії організму з зовнішнім світом з метою підтримки стабільності внутрішнього середовища.

К. Юнг в своїй системі глибинної психології роздробив ідею Абсолюту як верховної детермінанти на безліч утворень, яким дав узагальнену назву "архетип" та надав їм різноманітні найменування на кшталт численних божків дохристиянської ери. При цьому загальною методологічною основою цих відгалужень психодинамічної терапії послугувало, як уже зазначалося, картезіанство.

Поведінковий напрям у психотерапії, починаючи зі своїх засновників І.П.Павлова, Дж. Уотсона, Е. Торндайка, В.М. Бехтерєва та ін., притримуючись жорстких канонів класичної науки, становив і становить яскравий приклад емпіричного пізнання, в якому основним методом виступає метод експерименту, а пояснювальним принципом – принцип редукції. Саме логічний позитивізм та емпіризм, сутність котрих яскраво втілена в сучасній англо-саксонській науці та філософії, що абстрагуються від кардинальних відмінностей між людиною та твариною, веде до *анімалізації* розуміння людини, що виявляється не тільки у трактуванні особистості як сукупності реакцій на конфігурацію стимулів, але й у трактуванні й проектуванні світу як пристрою призначеного для приборкання тварини в людині або ж в певних межах для потурання тваринному началу (філософія Мальтуса – Гобса Бентама).

Філософський та науковий генезис так званої гуманістичної психотерапії також є вельми прозорим. Покажемо це на прикладі "центрованої на клієнті" концепції К. Роджерса. Смисловий акцент, зроблений саме на визначенні "центрована" (а не "зосереджена", "сконцентрована", врешті "сфокусована"), безумовно, не випадковий. Як не є випадковим і сам термін. Його автором є один з засновників гештальт-психології, представник Вюрцбурзької школи Макс Вертгеймер, який відкрив так званий псі-феномен, що утвердив в якості основоположного постулату гештальт-психології первинність цілісних структур-гештальтів, що не виводяться з їх складових компонентів. І, врешті, який запропонував сам термін *"центрування"* поряд з іншими гештальтистськими найменуваннями психологічної специфіки перцептивних дій (як то: "реорганізація", "групування", "транспозиція" та ін.). Сутність ментальної операції, що іменується у гештальтистів терміном "центрування", полягає в переконструюванні сприйманої ситуації таким чином, щоб феномен Е. Рубіна ("фігура-фон") проявлявся найбільш чітко, забезпечуючи в різних поєднаннях все більш диференційований образ сприйняття. Іншими словами саме мисленнєва (у вузькому сенсі – перцептивна) операція під назвою "центрування" і виступає у гештальт-психології одним з основних психологічних механізмів, що призводять того, хто сприймає до інсайту, тобто до такого зсуву в полі сприйняття, який і забезпечує найбільш адаптивну пристосувальну реакцію.

Таким чином, вже назва концепції К. Роджерса дає абсолютно чітку та беззаперечну вказівку на її методологічну приналежність, а саме: гештальт-психологія. Мабуть, 20-ті та 30-ті роки, коли масова еміграція германської інтелігенції в США привнесла нові віяння в поведінково орієнтовані психологічні кола, і

стали тим часовим простором, в якому в складній взаємодії з привнесеними ідеями оформлювались наступні ідеї та течії серед заокеанських психологів. Згідно з гештальтистськими уявленнями, фізична реальність та психологічна феноменологія підкорюється принципу ізоморфізму, запропонованому Вольфгангом Келером у пошуках природничо-наукового обґрунтування теорії гештальту. Якщо у біхевіористів вихідною моделлю аналізу психіки слугувала фізіологія, то гештальтисти в пошуках пояснювальної теорії звернулися за підтримкою спочатку до хімії (щоправда, фізичної), а потім до королеви наук – теоретичної фізики. Нагадаю, що саме 20-ті – 30-ті роки минулого століття стали часом безпрецедентних успіхів цієї науки: створення квантової фізики, відкриття структури атомного ядра, відкриття подвійної (корпускулярно-хвильової) природи світла, прийняття нових посткласичних наукових постулатів (індетермінізму, релятивізму, принципу додатковості) – ось далеко не весь перелік дивовижних досягнень людського інтелекту в області цієї науки. Поєднання феноменологічного варіанту інтроспективного методу з принципом ізоморфізму як певною пояснювальною схемою психічних явищ призвело до наївних і дещо карикатурних квазідетерміністських пояснювальних схем, вельми дотепно у свій час висміяних Робертом Опенгеймером. Сталось це вже після смерті Альберта Енштейна, який був у дружніх стосунках з М. Вертгеймером і В. Келером. Але Карл Роджерс або не вважав за потрібне, або не зміг відмовитися від проголошеного ним ще з кінця сорокових – початку п’ятдесятих наївного постулату "конгруентності", навіяного, звичайно, принципом ізоморфізму, що сповідувався гештальт-психологією. Настільки ж несамостійними виявилися й інші основоположні принципи й терміни К. Роджерса, зокрема: "центрування", "інсайт", "феноменологічне поле", "безумовне прийняття", не кажучи вже про горезвісне, закладене ще в позитивістському емпіризмі О. Конта й прагматизмі Дж. Дьюі поняття "досвід". Саме гештальтисти запропонували, на відміну від інтроспекції Вундта та Вюрцбурзької школи, свій варіант інтроспективного методу, за якого, говорячи словами М.Г. Ярошевського, "в пошуках шляхів проникнення в реальність душевного життя в усій його повноті та безпосередності передбачалось зайняти позицію "наївного" спостерігача, не обтяженого упередженими уявленнями про його будову" [Ярошевский, 1997, с. 233].

Таким чином, у самому психотерапевтичному методі вже закладена певна філософсько-методологічна традиція, система соціально-культурних норм і цінностей, актуальна для того соціуму, в якому вона виникла: "В психотерапії … зіштовхуються не стільки різні типи наукового знання (хоча й вони те ж), скільки різні світогляди, культури, різні життєві правди, що засновують свою специфічну етику і "філософію життя", а це вже питання скоріше віри, міфології, ніж науки" [Цапкин, 1998, с. 17]. У вітчизняній психологічній практиці широко запозичуються та використовуються зарубіжні психотерапевтичні методи (в основному ті, що були створені в рамках англосаксонської культури). Однак останнім часом, у міру розвитку соціокультурної рефлексії, все частіше піднімається питання про неприйнятність прямого їх перенесення на вітчизняну психологічну практику, звернену до ментальності східнослов’янської культурної традиції (див. [Венгер,

2004]). Здебільшого, американські психотерапевтичні методи (що користуються популярністю серед сучасних вітчизняних психологів) засновані на таких цінностях американської спільноти, як: індивідуалістська орієнтація, абсолютизація американського ідеалу "відкритого" спілкування, атеїстичне ставлення до релігійної свідомості або протестантська релігійна традиція з її культом "успіху" - котрі є чужими для східнослов'янського культурного ареалу (див. [Бондаренко, 1991]). Пряме перенесення зарубіжних психотерапевтичних методів у вітчизняну практику без їх належного осмислення та переробки по суті є привнесенням чужорідних ціннісних елементів в структуру руської ментальності, які в кращому випадку можуть породжувати дискомфорт в процесі психотерапевтичної взаємодії, а в гіршому – нашкодити людині, зазіхаючи на систему тих її особистісних смислів, якими вона зобов'язана духовним цінностям свого народу. Якщо, згідно з З.Фройдом, мета психотерапії – забезпечити людині можливість "lieben und arbeiten", згідно з К.Роджерсом – перетворити її в "a fully functioning person", а за А.Маслоу – надати можливість повністю самореалізуватися, то для того, щоб зрозуміти цілі руської психотерапії, слід, очевидно, з'ясувати і руські традиції уявлень про людину, тим паче, що в останнє десятиліття в світовій практиці психологічного консультування та психотерапії гостро постала проблема індигенізації, тобто пошуку культуродоцільних підходів до психологічного консультування та психотерапії.

Індигенізація – термін зі сфери антропології на позначення локальних тенденцій на культурне відокремлення та цивілізаційну незалежність, а прикметник "індигенний" ("indigenous") походить від латинського поєднання "in + de + gena" (в межах + с + походити) і означає "виготовлятися або виростати в певному середовищі". Вживається по відношенню до явищ, оригінальних чи характерних для певної території, на відміну від чужорідних, чужих.

За словами американського соціолога та політолога, автора концепції етнокультурного розділення цивілізацій С. Хантінгтона, в останній чверті XX століття найбільш показово індигенізація проявилась в культурному ствердженні Азії та ісламу – в широкомасштабному культурному, соціальному та політичному відродженні мусульманського світу й відторгненні західних цінностей, що супроводжує цей процес. Акцентуючи увагу на культурних відмінностях Сходу й Заходу, і небажанні першого приймати нав'язані західні засади, автор наводить міркування чиновника з Саудівської Аравії: "Іслам – це не тільки релігія, це ще й стиль життя. Ми, саудівці, хочемо модернізуватися, але не обов'язково вестернізуватися" [Бондаренко, 2012, с. 163].

Повертаючись безпосередньо до об'єкту нашого дослідження – психологічному консультуванню – зазначимо, що індигенна психологія являє собою підхід, в якому зміст (тобто смисли, цінності та переконання) і контекст (наприклад, соціальний, культурний та екологічний) є взаємозумовленими та невід'ємними атрибутами. Характерною рисою індигенного психологічного знання виступає його локальне походження – воно не є привнесеним або запозиченим з інших територій.

Форма психологічної допомоги, що виростає з певної культурної традиції та зосереджується на культурних факторах її надання, має назву індигенного консультування та психотерапії. Вихідним моментом тут виступає ідея про те, що подібно до того, як деякі культурні фактори зумовлюють проблематику звернень до психолога, культурними факторами має опосередковуватись також і вибір методу вирішення цих проблем.

Ініціатор руху індигенізації психології на Філіппінах В. Енрікес (Virgilio G. Enriquez), визначив дві її форми: індигенізація ззовні (indigenization from without) й індигенізація зсередини (indigenization from within). Перша передбачає прийняття вже існуючих психологічних теорій, концепцій та методів за умови їх модифікації у відповідності до місцевого культурного контексту. Друга сприймає тільки концепції та методи, розроблені всередині певної культури, а індигенна інформація виступає первинним джерелом знань. Наприклад, вченими вихідцями з країн Східної Азії неодноразово піддавались критиці цінності індивідуалізму, що ніяким чином не можуть бути привнесені на Схід, оскільки у Східній Азії саме співвіднесеність людини з іншими опосередковує її людську сутність. Як зазначають У. Кім (U.Kim), К. Янг(K-Sh.Yang) і К. Хван(K-K.Hwang), у Східній Азії ієрогліф на позначення англійського "human being" (укр. – людина, людська істота) дослівно перекладається як "human between" ("людина між") (див. [Бондаренко, 2012]).

Звернемося тепер до опису основних процесів індигенізації. Перш за все слід зазначити, що індигенний підхід являє собою інтегроване знання, яке в найкращому своєму вигляді є комбінацією елементів обізнаності зі сфери не тільки психології та психотерапії, але й антропології, історії, філософії, релігієзнавства, літератури та інших галузей, що, прямо або опосередковано, вказують на самобутність даної культури.

По суті, ця ідея походить ще від В. Вундта, який в резонанс з ідеями його сучасника М. Вебера про існування двох областей наукового знання – природничого та гуманітарного, – визнав дві традиції в психології: природничо-наукову та культурну. В.Вундт зазначав обмеженість природничо-наукового підходу та експериментального методу в психології. Замість цього він рішуче вказував, що людська поведінка значною мірою зумовлена мовою й звичаями, як це показано ним у капітальній праці "Психологія народів".

Відсутність єдності у поглядах відносно можливості продукувати індигенне психологічне знання, не будучи представником культури, що вивчається, як зазначили вище згадані У. Кім зі співавторами призводить до того, що "бачення культури зсередини" видається обмеженим для її представників. Оскільки те, що для корінних жителів вважається саме собою зрозумілим, для людини зі сторони виступає предметом детального аналізу. Отже, це може створити умови для значно об’єктивнішої оцінки того, що відбувається. Однак, якщо звернутися до фігур дослідників, які активно просувають ідеї індигенізації у своїх країнах, можна побачити, що переважна їх кількість є представниками досліджуваної культури.

Справа тут і в тому, що створення індигенного психологічного знання супроводжується використанням місцевої мови не тільки як інструменту ідентифікації понять, але й як посередника у вивченні психології даного етносу. Так що представники досліджуваної культури, носії ментальності та мови, знаходяться в більш сприятливому положенні, оскільки мова доступна їм не тільки як засіб комунікації, передачі та вираження думки, але й як форма суспільної свідомості. Труднощі тут можуть виникати і в силу деяких мовних невідповідностей. Не звертаючись до детальних описів, відмітимо, що, наприклад, японці вживають одне слово - "isin", щоб охопити цілу низку понять: сором, провина, сором'язливість, сум'яття та зніяковілість. У деяких мовах зустрічаються слова, що не мають еквівалентів в інших. Так, в арабській мові відсутній аналог англійського слова "frustration", а в польській - "disgust". Крім цього, слід брати до уваги можливість різного смислового наповнення відповідних, на перший погляд, один одному понять. Дане питання широко розроблюється в області лінгвокультурології, але, разом з тим, представляє чималий інтерес для психологічної науки. Відомо, наприклад, що українське слово "успіх" та англійське "success", не дивлячись на оманливу смислову подібність, насправді являють собою два принципово різних поняття в плані смислового наповнення. Теж саме можемо сказати про російське "судьба" та англійське "fate"[13].

Наступною особливістю даної тенденції є те, що навпрочуд могутнім джерелом індигенних психологічних знань виступають такі опредметнені форми ментальності як філософські та релігійні тексти, які є культурним спадком кожного етносу. Створені віки й тисячоліття тому, вони містять в собі основні релігійно-етичні положення, з яких випливають прийняті в даному суспільстві норми поведінки й система етичних цінностей.

В результаті вивчення й трактування релігійних текстів, теоретики індигенних підходів зробили значний внесок у збагачення психологічної науки знаннями про психологічні особливості локальних товариств людей.

Зокрема, психосемантичне дослідження великого масиву текстів, що відображають православну богословську традицію, мало своїм результатом виділення базисних категорій, що визначили аксіологічний зміст руської ментальності [Бондаренко, Федько, 2014, с.334-336]; а продуктом аналізу древніх індійських священних писань було виділення основних особливостей менталітету народів Індії.

Розвиваючи концепцію індигенізації в психологічному консультуванні, доцільно звернути увагу на шляхи її реалізації в сучасному світі. Як зазначалось вище, тенденції індигенізації властиві, в основному, суспільствам, менталітет

---

[13]Для більш детального ознайомлення з питанням мовних невідповідностей рекомендуємо:

Russell, J. A., 1991. Culture and the Categorization of Emotions. Psychological Bulletin, 110(3), pp. 426 – 450.

Wierzbicka, A., 1986. Human Emotions: Universal or Culture-Specific? American Anthropologist, New Series, 88 (3), pp. 584 – 594. De Lazari A. ed., 1995. The Russian Mentality: Lexicon. Translated by W. Liwarowski and R. Wawro. Katowice: Slask, 135 p.

яких не узгоджується з західними поглядами на життя. Особливе місце тут займають країни Сходу, з огляду на віковічну дихотомію Схід-Захід.

Так, в Японії спроби індигенізувати свою психотерапію увінчались створенням ряду специфічних психотерапевтичних технік, з яких найбільш відомими є "morita-терапія" и "naikan-терапія".

Вже більше 30 років існує підхід, що має назву *Sikolohiyang Pilipino* – один з перших підпорядкованих принципу культуровідповідності підходів в психології та психотерапії, що виник у другій половині XX століття на Філіппінах з ініціативи В.Г. Енрікеса, який, власне, і вважається батьком філіппінської психології.

Серцевиною даного підходу виступає концепція "kapwa", що в перекладі означає "єднання" і являється центральною ланкою в ланцюжку цінностей філіппінців. До речі, більшість жителів Філіппін сповідують католицизм, що сильно виділяє їх на фоні інших країн Південно-Східної Азії. Однак, приналежність до даного регіону стала визначним фактором в формуванні їх колективістської спрямованості.

В основу Sikolohiyang Pilipino було покладено також такий індигенний концепт як "bahala na", що не має дослівного аналога, наприклад, в англійській мові, але в смисловому плані виступає чимось на кшталт фаталізму. Цінністю "utang na loob" ілюструється дуже гарний елемент філіппінських міжособистісних стосунків, який виражається у взаємній вдячності за вчинене добро. Але вдячність ця виступає не в ролі обов’язку, а в контексті філіппінської культури – це щире бажання відплатити добром і віра в те, що той, хто не відчуває почуття вдячності до своїх благодійників, ніколи не досягне власної мети. Дана традиція дуже сильно пов’язує людину з її ріднею або суспільством в цілому й виражається в популярній філіппінській приказці: "Ang hindi lumingon sa pinanggalingan ay hindimakakarating sa paroroonan" (див. [Бондаренко, Федько, 2014]). Що дослівно означає: "Той, хто не озирається туди, звідки прийшов, ніколи не дістанеться місця призначення", а у вільному перекладі може бути сформульовано наступним чином: саме відданість своєму корінню дає нам сили для реалізації своїх устремлінь й опредмечування замислів.

Сказане робить очевидним причини, з яких звичну вестернізовану методологію виявляється важко застосувати в середовищі філіппінців. Приналежність до певної цивілізації накладає на її народ ряд специфічних рис, що проявляються в особливостях вищого психічного функціонування, які, власне, й визначають можливість чи неможливість використання того чи іншого підходу в роботі з даною категорією людей.

В процесі пошуку та відновлення культуродоцільних практик у вітчизняному консультативні та психотерапевтичній роботі ми здійснили ряд досліджень, спрямованих на виявлення феноменології, в якій відображається та втілюється принципова відмінність руської ментальності. Так, зокрема, було встановлено, що споглядальність, а не практицизм, любов та обов’язок, а не свобода виступають основними детермінантами семантичних структур, з якими доводиться мати справу вітчизняному психологу-консультанту. Конструкти руської

ментальності мають кардинальні розбіжності з ментальними структурами носіїв англо-саксонської культури, в якій одними з найважливіших виступають переживання, що відносяться до понять "свобода" та "самоконтроль". Не вдаючись до детального огляду причин відмінностей, відмітимо: руська людина до сих пір значно вільніша західного обивателя, який вже давно належить не собі, а корпораціям, кредитам, податкам і живе, щохвилини озираючись, чи не наступив він на чию-небудь приватну територію. Іншими словами, кількість соціальних обмежувачів на Заході значно вища, ніж у нас. І це не може не викликати специфічних переживань, що формують інший контур реальної консультативної практики. Нам необхідні культуродоцільні методи, що сходять до системи вітчизняних культурних норм, цінностей та духовних традицій, що при цьому несуть в собі ту всесвітність та вселюдськість, про які так добре писав Ф.М. Достоєвський.

Одним з таких культуродоцільних методів психологічного консультування може слугувати модальність "етичний персоналізм", головні концепти якої відображають психологічну реальність міжособистісних стосунків та професійних дій психолога (постановка психологічного діагнозу ситуації, що склалася, врахування балансу жертвоприношення та самопожертви, подолання позиції жертви шляхом переосмислення християнства і руського образу світу) і разом з тим несуть в собі безумовний потенціал універсальності (див.[Бондаренко, 2016]).

Результати проведеного нами аналізу дозволяють сформулювати деякі попередні висновки, які, можливо, слугуватимуть стимулом для подальшої професійної рефлексії у напрямку розвитку культуродоцільних методів консультування.

Отже, не буде перебільшенням констатація того факту, що практично всі відомі в наш час підходи в практиці психологічної допомоги виникли та розвиваються на певній соціокультурній основі. Тотальна захопленість вітчизняних спеціалістів західними методами й техніками роботи, що дисонують з особливостями менталітету людей, які звертаються за психологічною допомогою, призводить, скоріше, до переорієнтації більш "успішних" передовиків на проведення навчальних тренінгів для менш "передових" колег, ніж до покращення реальної консультативної роботи. Принципово нове рішення розв’язання даної проблеми дає розвиток системи надання психологічної допомоги за вектором індигенізації, що передбачає розробку ефективних культуродоцільних методів, які поєднують в собі індигенне та універсальне.

Індигенна психологія, таким чином розглядається як система психологічної думки й практики, заснована на певній соціокультурній традиції. Рух зі створення індигенних психологій виникав переважно в незахідних країнах і виступав в якості реакції на безпідставне домінування "західнистських" (термін О.О. Зинов’єва) підходів, в основу яких покладено не стільки наукові, скільки невідрефлексовані ідеологічні та теологічні постулати з орієнтацією виключно на контингент західних клієнтів (WEIRD: western, educated, industrialized, rich, democratic)) – протестантів за віросповіданням, індивідуалістів за життєвими

орієнтаціями та таких, що все більше й більше схиляються до номадичного способу життя.

Тенденція індигенізації виражається в прагненні все більшого числа дослідників-психологів до побудови системи наукового психологічного знання а, відтак, і системи надання психологічної допомоги, що виходять з індигенних реалій – цінностей, вірувань та переконань, які, в свою чергу, спираються на філософську та релігійну традицію певного етносу. Передбачається, що кожна цивілізаційно-культурна спільнота в ідеалі має розвивати свій власний індигенний підхід.

Наостанок, вважаємо своїм обов'язком підкреслити: викладене вище в жодному випадку не слід трактувати як заклик до ігнорування досягнень західної наукової думки, намагаючись винайти свій власний велосипед. Ми просто відмітили, що вестернізовані підходи досить часто є такими ж індигенними, оскільки відображають традиції, ідеологію та цінності західного суспільства. Спроби огульно приписувати їм статус універсальних, так само як бездумне використання за межами західної культури, є наївним і безпідставним епігонством. Справжня задача індигенної психології – розробка культуровідповідних методів, здатних збагатити світову психологічну практику, вносячи в арсенал лікувальної психологічної взаємодії більш тонкі та прицільні засоби, що несуть в собі високий потенціал істинної універсальності, яка за жодних умов не відкидає неповторності аутохтонного.

КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ЛЮДИНИ В РУСЬКІЙ КУЛЬТУРІ

У спробах вирішити поставлену задачу нами було зведено психосемантичне дослідження широкого масиву текстів, що відображають православну богословську традицію (5-томник творів святих отців, відомий під назвою "Добротолюбіе", зокрема, праці Антонія Великого, Макарія Великого, Авви Зосіми, Іоанна Лествічника, Григорія Синаїта, Григорія Палами, Калліста та Ігната Ксанфопулів, Ніла Синайського та Авви Ісаї), а також праці видатних представників руської класичної філософії (Г.С. Сковороди, П.Д. Юркевича, К.Н. Леонт'єва, П.А. Кропоткіна, Н.Я. Данилевського, П.А. Флоренського, Н.О. Лосського, Н.Ф. Федорова, І.Я. Франко, В.В. Розанова, Ф.О. Степуна та ін.) – об'єм вибірки склав близько мільйона слів (942236).

З метою виявлення тих основних понять, в яких відображається та втілюється принципова відмінність людини у відповідності до духу руського її розуміння, ми вдалися до поєднання методу контент-аналізу (руських релігійних та філософських текстів) з одночасним виокремленням деяких базисних семантичних категорій, що дозволяє формалізувати зміст і таким чином здійснити порівняння різних дискурсів (текстів)*.

---

*Контент-аналіз текстів здійснювався за допомогою комп'ютерної експертної психолінгвістичної системи ВААЛ, модулю контент-аналізу для російської мови.

Вищезазначені тексти було проаналізовано за такими параметрами контент-аналізу: число лексем в тексті, лексичне різноманіття (співвідношення кількості лексем і загальної кількості слів), середня довжина слова, середня довжина речення, граматична складність тексту (співвідношення числа знаків пунктуації всередині речення і кількості речень), найбільш частотні слова, ключові слова та словосполучення, емоційно-лексичні оцінки текстів; групи лексичних категорій "потреби", "мотиви", "цінності", "валентність", "акцентуації", "репрезентативні системи", "види діяльності", "форми пред'явлення інформації", "логіка викладу подій", "центр уваги"; а також лексичні категорії виділені на основі семантичного змісту досліджуваних текстів (такі, як "душа", "бог", "життя", "любов" та ін.).

Власне кажучи, виділення глибинних семантичних структур на основі їх частотних зав'язків рамках тексту і становить метод тезаурусу. Адже "тезаурус, - як відмічає В.Ф. Петренко, - являє собою мережу ключових понять, поєднаних зв'язками, що фіксують змістовні (семантичні) зв'язки" [Петренко, 1997, с. 69].

Виділення базисних категорій в текстах візантійських богословів, які визначили аксіологічний зміст руської релігійної культури, дозволило конституювати переважання наступних ціннісних категорій: Бог, Господь, душа, серце, дух, розум, тіло, життя, смиренність, пристрасть, гріх, святість, молитва, доброта, правда, любов, пізнання, світло, духовність, людина, істина, радість.

В працях представників класичної руської філософії наряду з вказаними категоріями найбільш частотні: буття, особистість, народ, Русь, Росія, суспільство, ідея, свобода, діяльність, державність, слов'янство, релігія, християнство, мир (світ), культура, наука.

Категорії, спільні для цих двох різновидів текстів, наступні: розум, мораль, життя, любов, душа і дух, синтезовані в базисних словосполученнях: "розумна душа", "етична цінність", котрі в єдності і приводять людину до спасіння, а людство – до розвитку. Звертає на себе увагу той факт, що семантика філософських текстів продовжує задану семантику релігійних, просто розповсюджуючи її на соціум.

При цьому базисні поняття "життя", "дух", "душа", "радість" виступають як етичні цінності, що сполучаються з поняттями "любов", "світло" і "Бог". Стосовно категорії "духовність", вона, безсумнівно, є центральною етичною цінністю. Цінністю, в якій людина переживає істинну внутрішню потребу і котра являється сутнісною рисою людини.

Приголомшливі при цьому й емоційно-лексичні паралелі в оцінці текстів візантійських богословів і руських філософів. Так, на базисному лексичному рівні, тобто на рівні аксіоматичних понять проаналізовані тексти характеризуються наступними властивостями: доброзичливість, інтелектуальність, правдивість, самоконтроль, незалежність, екстраверсія, витонченість і незвичність.

Факторизація методом головних компонент масиву філософських текстів показала, що сукупність факторів, що охоплюють 67,5% дисперсії, відображає наступні детермінанти руського богословського дискурсу: *"логічність та послідовність"* (головний фактор), "неетичність та етичність особистісного

буття" (другий окремий фактор), *"влада любові як незалежність від недоброзичливості"*(третій окремий фактор) і *"пізнання к вища цінність діяльності"* (четвертий окремий фактор).

Факторизація масиву богословський текстів дозволила виокремити такі чотири головних фактори: *"доброзичлива інтелектуальність і правдивість"* (головний фактор), *"влада молитви як етичної цінності"* (другий головний фактор), *"гріховність людської душі"* (третій окремий фактор), *"святість як складність для викладу"* (четвертий окремий фактори) (фактори охоплюють 74,5% дисперсії).

Сукупна факторизація всього масиву текстів, що втілюють в собі руську ментальність, дозволила виділити чотири незалежних фактори, що описують 66,5% всієї дисперсії: *"логічна послідовність"* (головний фактор), *"цінність пізнання як діяльності, влади і незалежності"* (другий окремий фактор), *"безумовна етична цінність любові"* (третій окремий фактор) і *"обов'язок як божественна сутність людини"* (четвертий окремий фактор).

Вже попередні висновки цього дослідження, в самому початку якого ми знаходимось, дозволяють зробити орієнтовні припущення, що стосуються специфіки саме руських релігійних та філософських підходів до трактування людини та людського призначення в світі, на чільне місце яких виносяться перш за все не гносеологічні (на відміну від західної традиції), а онтологічні та аксіологічні поняття. Говорячи мовою сучасної фундаментальної науки, руська філософська традиція в трактовці людини віддає перевагу не "гнозису" а "ноезису", тобто, за В.І. Вернадським, процесам, що відповідають не емпіричним, а універсальним принципам буття Всесвіту. Іншими словами, принципова ідея сутності людини і людства постулюється не на основі тільки констатуючого пізнання, а на основі побудови ноетичного осягнення життя, в якому пізнання веде до створення нових форм буття.

Безумовно, дуже складно передати різноманітні зв'язки і тонкощі багатства усієї семантичної структури, в якій втілено ментальність руського етносу. Однак очевидним є той факт, що ключові дескриптори цієї соціокультурної галактики зовсім не знайомі нашим психологам. І ось вони (ми) наївно намагаємось ввести принципи протестантського релятивізму в абсолютистську канву руської, етичної за своєю сутністю свідомості. Намагаємось або підмінити безумовну за природою цінність любові як атрибуту життя "розумного тіла", що трансцендує себе в життя соціуму через втілювані в ньому ціннісні смисли, редукціоністським та глибоко невірним приписуванням визначальної ролі сексуальності або пресловутої ролі особистої (індивідуалістичної в сутності) "свободи", не помічаючи або не розуміючи головного: тим самим ми позбавляємо наш власний соціум, наших людей, наших пацієнтів можливості істинного проживання власного буття, пропонуючи їм шлях запозиченого життя, в якому залишаються не названими ключові детермінанти його смислового змісту.

Руська філософська і, відтак, наукова традиція онтологічна й націлена на розпізнавання сутності. Західна традиція гносеологічна та зупиняється на видимості. Звідси вперте бажання виглядати, а не бути, націленість на уявлення

(театралізоване та, бажано, трансльоване по ТБ), а не на реальну діяльність, звідси – прагнення відійти від діагнозу, оскільки діагноз передбачає сутнісне розуміння того, що відбувається. Звідси ж – фрагментарне трактування людини і підходу до людини як пацієнта: тілесно-орієнтована терапія, психоаналітично-орієнтована терапія, екзистенційно-орієнтована терапія і т.п. В той час як властиві саме руській школі підходи передбачають цілісне ставлення до людини, при якому неможливо розчленити тіло та психіку, оскільки людина є саме одухотворене тіло ("розумне тіло") або втілена в тілесній структурі психіка (про що так добре писав М.Є. Бурно).

Отримані дані, на наш погляд, дозволяють внести деякі корективи в теорію та практику консультативної роботи практикуючого психолога, який працює з представниками візантійського православного ареалу східнослов'янської культури. Ми стверджуємо: нередуковані соціокультурні властивості руської людини і є справжнім змістом і предметом вітчизняних традицій та перспектив у немедичній психотерапії. Осередком консультативної і психотерапевтичної роботи, як наслідок, виступає головна мета, що витікає з руської антропології – відновлення та укріплення особистісної гідності людини. Цілком очевидно, що безпосередньо це зробити неможливо з причини зміненого психогенією емоційного стану. Отже, першочерговою задачею виступає задача відновлення душевної рівноваги. Потім – відновлення особистісної гідності. І, як вінець консультативної та психотерапевтичної роботи – процеси удосконалення етичного ядра особистості. Для стислості я іменую цю триєдину задачу задачею трьох "Р": ревіталізація, ревальвація, реконструкція особистісного "Я". А психотерапевтична традиція, що зобов'язана своїм виникнення руській філософській антропології, є ні чим іншим, як етичним персоналізмом, оскільки руській культурі властиво саме прагнення до етичного вдосконалення. В той час як, скажімо, іудейській – прагнення до удосконалення інтелектуального. Принаймні, саме так писав ще в XII столітті Мойсей Маймонід (Рамбам), шанований євреями як другий Мойсей [Ялом, 2008, с.499]**.** Руська людина являється не носієм протестантської норми вседозволеності, не іудейської норми заборони, не ісламської норми покори, а східно-християнської норми благословенної дії, дії, санкціонованої з позиції абсолютного блага, абсолютного добра.

Саме завдяки абсолютній значущості етичного начала в руській психології наслідки рокових подій XX століття в народній свідомості було перетлумачено з інтелектуально-марксистських, тобто шизоїдно-нелюдських("Горе від розуму" - це саме руська класика) у трактування того, що відбувається, як величезну жертву заради світлого майбутнього. Розкриття ціннісно-смислового конфлікту, в основі якого, як правило, знаходяться переживання, пов'язані або з добровільним жертвоприношенням, або з осмисленням жертвоприношення зі сторони інших по відношенню до тебе самого, що, власне, й викликає етичний конфлікт, і є серцевиною руської психології та руського етичного персоналізму.

Отже, по-перше, руська людина зовсім не настільки ірраціональна, як це прийнято вважати в міфах, що продовжують штучно підтримувати. Безсумнівну небезпеку для руської свідомості представляють нав'язані нам цінності особистої

вигоди та успіху, прийняті в чужій нам комерціалізованій логіці спокутування гріхів шляхом купівлі індульгенції або досягнення богоугодності завдяки власному матеріальному добробуту.

По-друге, архетиповою рисою руської ментальності є все ж таки *споглядальність*, а не практицизм, оскільки категорії діяльності, влади та незалежності об'єднані в єдиний конструкт з цінністю пізнання.

По-третє, для нас саме *любов*, а не, скажімо, свобода являє абсолютну й найвищу етичну цінність. При цьому сутністю людини в руському розумінні, божественною, тобто найвищою мислимою сутністю, є *обов'язок*. Неможливо не відмітити в цьому зв'язку, наскільки виразно в цьому моменті спостерігається збіг в трактуванні, скажімо, М. Аптером, автором теорії реверсивності психіки, свободи як негативістського стану, а повинності – як стану конструктивного і, в його американізованій термінології, – конформістського. А в нашій, руській термінології – колективістського (див. [Apter, 1982]).

Саме ці, не редуковані соціокультурні властивості руської людини і є істинним змістом та предметом вітчизняних традицій і перспектив у немедичній психотерапії. Осмислення власної приналежності до рідної культури й способів дій, що випливають з цієї культури, представляється нам першочерговою задачею професійного виховання та навчання вітчизняних психологів-практиків. Достатньо відмітити, що найбільш нелюдське століття в історії, а саме XX століття, стало таким не в останню чергу з причини агресивного зазіхання певних держав та груп людей на цінності та традиції саме східного, візантійського християнства з його ідеалами милосердя та любові, служіння та безкорисливості, прощення та покаяння, що не потребують сплати. Вже сама специфіка семантики, що означає зміст роботи руського психолога, показує відмінності підходів.

ПРИНЦИПОВИЙ АЛГОРИТМ КОНСУЛЬТАТИВНОЇ РОБОТИ З ПОСТРАЖДАЛИМ З ПОЗИЦІЇ ЕТИЧНОГО ПЕРСОНАЛІЗМУ

Будемо виходити з фактичної реальності звернення людини за психологічною допомогою. Як свідчать наші дослідження, люди звертаються на психологічну консультацію у цілком визначеному типі ситуацій: в ситуації віктимізації особистісного "Я". Якщо ситуація є речовою подією всередині обставин, то психологічним наслідком цих обставин виступають власне психологічні події-переживання, пов'язані зі спробами змінити, подолати ситуацію, що виникла, або адаптуватися до неї. Початковий цілісний компонент, з яким консультуючому психологу при цьому доводиться мати справу– психоемоційний стан людини, що даний їй в переживанні. Психоемоційний стан – передумова і разом з тим вихідна умова розгортання психічного буття як такого – від самовідчуття психофізіологічного стану організму до все більш високих і значущих відображень вже особистісного буття. Для нас важливим є те, що психофізіологічний стан, даний в переживаннях, представлений і виражається людиною за допомогою семантики і уявлень **образу**. Ми стверджуємо: початковим об'єктом докладання

зусиль психолога стає **трихотомія: організм–стан – образ (образ– стан – організм).**

Щоб вихідне переживання як переживання буття свого "я" могло розгорнутися та трансформуватися у власне особистісні прояви, необхідні соціальні направляючі, за допомогою яких в першому наближенні осмислюється і виражається переживання. Це – норми, соціальні настанови, типові каузальні атрибуції і ціннісно-смислові орієнтації, що пред'являються людиною як соціальним індивідом. Іншими словами, сукупність ідеологем, поданих у вигляді послідовності або навіть системи конструктів. На цьому рівні функціонування індивідуальної свідомості психолог має справу з соціальним індивідом, який пред'являє свою картину світу (систему ідеологем), заломлену через призму власної особистісної типології. Це трихотомія: **ідеологема – конструкт – акцентуація (акцентуація – конструкт – ідеологема).**

Врешті, власний особистісний рівень "Я" передбачає пред'явлення неповторних персоналізованих смислів і відношень, що і складають ідеогенез даної особистості в її намаганнях і стратегіях осмислення світу і себе в ньому. Переживання буття свого "Я" як буття рівновеликого буттю світу, утворює квінтесенцію смислів "Я", а здатність втілити ці смисли в життя і є суб'єктність як така.

Зайвим було б підкреслювати при цьому, що найвищі прояви суб'єктності за своєю суттю являють собою перш за все етичний вимір особистісного буття з тої простої причини, що самі по собі гностичні або естетичні цінності не можуть визначати соціальну спрямованість людських вчинків. На цьому, найвищому рівні "я" психолог має справу з трихотомією: **смисл – задум/ідея (ідея – смисл – ставлення)**.

Отже, в якості онтологічної передумови прояву переживання-стану виступає сукупність обставин, що призводить до події, тобто до зміни status quo певної реальності, будь-то психосоціальної, і тоді це – ситуація, або ментальної, і тоді це – **етичний дисонанс**. Якщо ситуація – це реальна подія, дана в обставинах, то переживання є ментальною подією, даною в етичному дисонансі, яка веде за собою зміну особистісної позиції, що частіше за все проявляється у втраті суб'єктності (позиція "жертви"). Власне, з цих двох можливих пресупозицій і виникає нагальна потреба в психологічній допомозі – починаючи з відновлення душевної рівноваги, продовжуючи відновленням власної гідності (подолання особистісної позиції "жертви") і аж до розвитку і удосконалення етичного ядра особистісного "Я". Ці три процеси в етичному персоналізмі і охоплюють весь процес відновлення суб'єктності "Я".

До психолога звертається людина постраждала. Страждання виявляється у скаргах, що виступають зовнішньою формою страждання. У свою чергу, скарги можуть мати два принципово спрямованих вектори: **скарги на стан** і **скарги на стосунки**. Легко бачити, що навіть якщо ці скарги поєднуються, вони включають в себе два з розглянутих вище рівнів проявів "Я". Третій рівень, рівень суб'єктності "Я", виникає лише в процесі і підсумку попередньої консультативної та психотерапевтичної роботи.

Перша і основна задача психолога при зверненні до нього постраждалого – задача орієнтувальна: встановити хоча б приблизно **причини страждання**, що проявляються у скаргах, їх етіологію – психогенну, органічну, біохімічну або змішану.

В усіх випадках, крім суто психогенних причин, психолог не може виступати головним актором психотерапії, обмежуючись спочатку консультаційною (направлення до відповідного спеціаліста), а потім, якщо виникає необхідність, консультативною та тренінговою допомогою. Остання може виявитись корисною в ситуаціях необхідності забезпечити емоційне відреагування, перенавчання і т.п.

Беручи до уваги вищезазначене, опишемо тепер принципову схему консультативної роботи в запропонованій модальності. Перш за все необхідно встановити контакт з постраждалим. Встановлення контакту – обов'язкова умова для вирішення головної професійно значущої задачі **першого етапу роботи**: первинного орієнтування у скаргах і загальній психосоціальній ситуації стражденного.

1. **Як вам здається, що вас турбує?** – питання на образ ситуації та пред'явлення скарги.

2. **Через що у вас болить душа?** – питання на уточнення пред'явленої скарги.

3. **Як довго це з вами?** – питання на орієнтування в ситуації страждання.

ПРИКЛАД З ПРАКТИКИ

Психолог (*після уточнення психологічного та соціального статусу стражденного і питань, що стосуються анамнезу життя*):

Як вас здається, що вас турбує?

Постраждала. Я не знаю, як мені жити після зради чоловіка. Я взагалі жити не хочу.

Пс.: тут дуже важливо, життєво важливо зрозуміти, через що у вас болить душа – через зраду, через загрозу розпаду сім'ї, через відчуття втрати довіри…

Постражд.: Через нестерпне приниження! Він мене, кохання моє, довіру мою просто розтоптав! (плаче)

Пс.: Коли все це сталося? Як довго це з вами?

Посражд.: Я щось таке відчувала вже певний час, а позавчора ця жінка подзвонила мені і попросила його відпустити…

Отже, **перший етап – підготовчий**. Він призначений для первинного орієнтування у скаргах і загальній психосоціальній ситуації стражденного, для встановлення належного рівня довіри, для підготовки пацієнта до ситуації особистісної діагностики та діагностики стосунків.

Другий етап роботи – діагностичний. Бажано, щоб цей етап здійснював колега – асистент, ко-терапевт, тобто інший психолог, функція якого – зняття можливого переносу, надлишкової прив'язки до фігури консультанта і забезпечення відстороненого зворотнього зв'язку в психологічній діагностиці – ситуації, стані і особистості пацієнта.

Загальне призначення особистісної діагностики та діагностики стосунків – об'єктивувати стани, особистісні особливості і стратегії міжособистісних стосунків в конкретній травматичній ситуації. Мова йде саме про експрес-діагностику.

Використані тут діагностичні методики включають в себе широко відомий у швидкій діагностиці інструментарій: проективні тести (метод кольорових виборів М.Люшера, психографічний тест О.В. Лібіна), а також окремі шкали з особистісного опитувальника Р.Кеттела, зокрема, шкалу, що відображає фактор "В", СМИЛ в редакції Ф.Б. Березіна або Л.М. Собчик, або скорочений варіант останнього, відомий як методика "Міні-мульт". Особливу значущість ми надаємо розробленому нами **опитувальнику оцінки та прогнозування психологічного розвитку ситуації** міжособистісної взаємодії, що призначений для ідентифікації фігури "жертви" і наявності самого акту "жертвоприношення", нехай символічного, але не менш травматичного за своєю суттю.

Запропонований інструментарій дозволяє зорієнтуватися в емоційному стані, інтелектуальному статусі і особистісних особливостях стражденного, що дозволяє побудувати адекватну даній ситуації і особистості стратегію консультативної роботи.

Типові результати другого етапу роботи.

Спираючись на результати діагностики, консультуючий психолог завершує орієнтувально-діагностичний етап роботи клінічно орієнтованою бесідою, в якій обговорюються отримані дані, уточнюється ставлення стражденного до них і визначається власне предмет психологічної роботи або інші напрями і задачі у ситуації, що склалася.

Найбільш вірогідними варіантами розгортання подій після етапу експрес-діагностики є наступні.

1) Скарги і причина звернення за психологічною допомогою адекватні даній травматичній ситуації, психоемоційний стан стражденного (загальний стрес, тривожність, знижений настрій, фрустрація, агедонія і т.п.) і особистісна акцентуація не перевищують меж, що потребують термінового або неодмінного лікарського втручання, основне травматичне переживання відноситься до психогенії, індукованої травмою міжособистісних стосунків.

2) Скарги та причина звернення за психологічною допомогою не когерентні. Наприклад, скарга звучить як звинувачення чоловіка в зраді, але ступінь особистісної акцентуації, рівень шкали за фактором "В" в тесті Кеттела, особистісний профіль в цілому за тестом "Міні-мульт" і нездатність виконати психографічний тест, як і клінічно орієнтована бесіда змушують припустити, що мова йде про маячення стосунків.

3) Скарги і причина звернень за психологічною допомогою адекватні ситуації. Однак, в процесі діагностики і клінічно орієнтованої бесіди виявляється, що мова йде не стільки про саму людину, яка звернулась за допомогою, скільки про ту, з приводу якої звернулись за допомогою, оскільки саме той, інший, створив конкретну травматичну ситуацію, а очевидно, що ні психоемоційний стан того, хто звернувся за допомогою, ні його інтелектуальний рівень, ні ступінь

особистісної акцентуації не викривлює представлену картину. Отже мова має йти перш за все про роботу саме з тою, іншою людиною, з приводу якої і звернулись до психолога.

Вищезазначене показує, що безпосередня ситуація докладання зусиль саме психолога-консультанта – це перший з можливих результатів. У другому випадку виникає необхідність направлення стражденного до психіатра (або в необхідних випадках – до лікарів інших спеціальностей), що також потребує необхідної в таких випадках кваліфікації та компетенцій, інакше можна травмувати людину або, ще гірше, сприяти її інвалідизації. В третьому із типових результатів необхідні зусилля для побудови ситуацій психологічної допомоги, оскілки вона лише зазначена, але не проявлена.

Тож в якості готової для консультативної роботи вже з першої зустрічі може розглядатись лише перший тип ситуацій.

Саме для такого, за прямим призначенням, типу консультативних ситуацій і був розроблений нами протокол консультативної роботи в модальності етичного персоналізму.

Нижче наведено власне протокол з подальшими поясненнями.

ПРОТОКОЛ
консультативної роботи в модальності "етичний персоналізм"

1. Перевести скарги в конкретне питання-побажання, що потребує відповіді "**так-ні**".
2. Уточнити, **хто реально** може допомогти досягти бажаного і основні ціннісні смисли стражденного (заради кого).
3. Знайти **первинну помилку** у колишній поведінці, що привела у психологічний капках "Авель – Каїн".
4. Уточнити, чиє **невірне благословення** на помилкову дію (або відсутність чийого істинного благословення) призвело до трагічного підсумку у взаємостосунках.
5. Обговорити, **через які конкретні** невірні дії склалася дана (конкретна) несприятлива ситуація.
6. Проаналізувати всі **можливі альтернативи** розвитку ситуації, використовуючи шкалу абсолютних етичних цінностей (від абсолютного Добра до абсолютного Зла).
7. **Ідентифікувати** референтну для постраждалого фігуру – носія абсолютної цінності Добра – стосовно даної ситуації.
8. **Попросити благословення** на відповідальний вчинок (зі зміни особистісної позиції, стратегії поведінки) у образа референтної фігури (дія трансцендування).
9. Узгодити лікувальні (психотерапевтичні) заходи (стратегії поведінки) з образом референтної Фігури.
10. **Отримати благословення** на прийняте рішення і образ дій.

11. **Обговорити найбільш прийнятну стратегію** і тактику психотерапії, в тому числі і доцільність поєднаної психофармакотерапії з залученням лікаря (невролога, психіатра або клініциста іншої спеціальності – частіше за все, ендокринолога або гастроентеролога).

Як свідчить досвід нашої роботи, даний алгоритм дозволяє у значній мірі впорядкувати, структурувати і зробити вельми ефективною роботу консультуючого психолога, особливо з нашими співвітчизниками, які не звикли до довгих та регулярних відвідувань психологів, у яких психотерапія не призначена підміняти собою життя, сумнівну заслугу чого легко можна приписати психоаналізу, а також, якщо врахувати той факт, що достатньо сумнівний у своїх вихідних настановах антипсихіатричний рух не встиг підірвати довіру і до наших психологів у настільки ж значній мірі, у якій він підірвав довіру до комерціалізованих західних фахівців. Таким чином, саме культуродоцільне психологічне консультування уявляється нам магістральним шляхом розвитку вітчизняних традицій психологічної допомоги.

Література

Бондаренко А.Ф. Етичні підстави психотерапевтичних практик, висхідних до антропології східного християнства / А.Ф. Бондаренко // Психологическое консультирование и психотерапия. Вип 6, том 2. Харківський національний університет ім.В.Н.Каразіна, 2016, с.6 -17.

Ярошевский М.Г. История психологии. – М. : Академия, 1997, - 416 с.

Цапкин В.Н. Единство и многообразие психотерапевтического опыта // Психологическое консультирование и психотерапия: Хрестоматия. Т. 1. Теория и методология / [Под редакцией А.Б. Фенько, Н.С. Игнатьевой, М.Ю. Локтаева.] – М.: Московский психотерапевтический журнал, 1998. – С. 22–51 с.

Венгер А. Психотерапия: западная теория и российская практика // Московский психотерапевтический журнал. – 2004. №1. – С. 5-17.

Бондаренко А.Ф. Социальная психотерапия личности (психосемантический подход). – К. : КГПИИЯ,1991. – 189 с.

Kim U., Yang K-Sh., Hwang K-K. Indigenous and Cultural Psychology: Understanding People in Context. – Springer US, 2010. – 518 p.

Бондаренко А.Ф. Язык. Культура. Психотерапия. – К.: Кафедра.2012. – 416 с.

Бондаренко А.Ф., Федько С.Л. Тенденции индигенизации и их осмысление в современной консультативной психологи // http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2014_5_28/nomer/ nomer02.php.

Петренко В. Ф. Основы психосемантики. – Смоленск: СГУ, 1997. – 400 с.

Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. М. : Римис, – 2008. – 576 с.

Apter M.J. The experience of motivation: The theory of psychological reversals. L., N. Y.: Academic Press, 1982. 378 p.

Лебединська І.В.

ІСТОРІЯ ОСОБИСТОСТІ У КОНТЕКСТІ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ

Однією з сучасних тенденцій інтерпретації феномена історії є його визначення як дискурсивної практики. Дискурсивні методологи характеризують дискурсивні практики як процес становлення та конструювання значень, які утворюють дискурсивний порядок і регулюються відповідним типом раціональності. У такому контексті історія особистості, яка традиційно сприймалася як невпинний та незворотній процес становлення та розгортання особистісних подій в часі, перетворюється на фрагмент дискурсивної практики, підкорюється руху смислоутворення і стає результатом абстрагуючих реальність текстуальних практик.

Очевидно, що такі радикальні зміни в інтерпретації феномена історії особистості, неминуче пов'язані з глибинними зрушеннями у розумінні проблеми особистості. "Основним мотивом новоєвропейської філософії, який на цілі століття визначив її стиль і специфіку, була думка про те, що суб'єктивність, що пізнає та випробовує, залежить тільки від самої себе" [Е.Гусерль,1994]. Подібне розуміння суб'єктності виникає в класичному філософському дискурсі. Головним персонажем у становленні класичного саморозуміння людини вважається Р. Декарт, який сформулював відомий принцип "Cogito, ergo sum" ("Мислю, отже, існую"). У Декарта, за версією Е.Гусерля, ця думка набула форми, яка ввела в оману і його і цілі століття. А феноменологічна психологія, яка відіграла не останню роль у виникненні власне психологічного дискурсу, на думку Е.Гусерля, виросла не із власних потреб самої психології. Обернена до внутрішнього (innengewendete) вона слугувала трансцендентальній проблемі, пробудженій Декартом [Е.Гусерль, 1994].

Цю добу прийнято називати Новим часом і визначається вона через те, що "людина стає мірою та серцевиною усього сущого, тобто стає суб'єктом [Ю.Габермас, 2001].

У цьому "картезіанському театрі" людина розглядалася передусім як істота раціональна, свідома та рефлексивна. Людський розум тлумачився як "територія одвічних істин та сховище фіксованих принципів". Самодостатність людини обґрунтовувалася її раціональністю, яка у свою чергу розумілася як доцільність, цілісність, самодостатня, прозора, самототожня субстанція, яка забезпечує людський досвід і здатність осягнути істину. Припускалося, що розум із самого початку є істинним за своєю суттю, його висновки не потребують обґрунтування і на його твердженнях можна побудувати систему знань усього Всесвіту та окремих галузей зокрема. Зведений до ментально зрозумілої свідомості, тобто фактично до функціональної моновалентності, розум у такому контексті постав як безсумнівна іпостась.

Класичний європейський проект вбачав людину нормативною істотою. Припускалося, що вона піддається порядку, прагне до істини, добра, краси, а історія насичена метою та завданням на її розвиток. У межах класичної парадигми тотожність явища самому собі почала встановлюватись на засадах

пошуку субстанції, сутності, автентичного ядра, ідентичність якого мала підтвердитися. Передбачалося, що існує певна сукупність ознак, структур, які забезпечують саморівність та цілісність феномена, що аналізується. Сутність вважалася центральним поняттям не тільки аристотелівської метафізики, а й усієї класичної філософії та психології.

В першому томі "Метафізики" Аристотель виокремлює здатність до окремого існування як головну рису сутності. І. Кант ніби продовжує цей столітній діалог: "У всіх явищах постійності є сам предмет, тобто субстанція (phaenomenon), а все, що змінюється або може змінюватися, відноситься лише до способу існування цієї субстанції або субстанцій, тобто, тільки до їх визначення"[І.Кант, 1994]. Таке тлумачення в історії науки отримало назву есенціалізму, від essentia – сутність. Цей науковий і водночас світоглядний проект був достатньо оптимістичним, адже він не тільки започатковував можливість детерміністичного погляду на людину та її історію, але й задавав ідеальну перспективу їхнього спільного розвитку.

Культура в такому контексті тлумачилась як щось, що просто прищеплюється, формується, до чого людина долучається в процесі перебування у певному культурному середовищі. Так відбулася "вузлова подія" в історії людства, яка започаткувала драматургію антропологічного сценарію та задала вектори для інститутів соціалізації. Саме в цей час в європейській культурній практиці остаточно складається соціальний інститут особистості як система норм, правил і кодексів, які закріплюють соціальну поведінку людини. На психологічному рівні соціальна регуляція поведінки обернулася відповідним структуруванням психічної реальності людини. Відбулася модалізація психічних процесів, яка передбачає конституювання свідомо встановленої, стабілізованої відмінності існування кількох рівнів переживання – минулого, майбутнього, сучасного, Я – можливого і Я – реального, Я тотожного собі та Я – іншого (Н.Луман, В.Розін).

Але поступово Новий час змінює світогляд західноєвропейської людини. З'являється нове розуміння історії, культури та місця людини в них. Особистість починає усвідомлювати власну глибину та непізнаність; з'ясовується, що споконвічно людське не може бути реалізовано в одному індивіді, що у свідомості людини існують поняття та смисли, які начебто і мають розмірності людської індивідуальної свідомості, проте є надлишковими щодо неї. Логіку розгортання цих змін можна відшукати, наприклад, у М.Мамардашвілі. "Приміром, є такий термін "добрість". Ви не можете слову або уявленню "добрість" надати сенсу в рамках умов і меж нашого життя. Оскільки, якщо ви мусите добрість визначити тільки в рамках умов свого життя, вона не має сенсу. Це безумовний факт… І це означає, що будь-який акт життя ми повинні пояснювати термінами доцільності: заради чого, чому він слугує… (Якщо припускати наявність сенсу тільки в межах нашого життя, то це дещо безглуздо.) А метафізика перевертає це і говорить: метафізичний елемент існує, метафізикою є все, що є і чому в той же час неможливо повністю надати сенсу, або сенс чого неможливо вичерпати зведенням до меж та умов нашого життя… Якщо все вичерпане в межах життя, то немає

ніякого сенсу безкінечно повторювати й домагатися досконалості…" [М.Мамардашвілі,1995].

Так виникає ідея історичного прогресу як перспективи ідеального розвитку людини, а саме поняття культури набуває нового сенсу. Культура постає як універсум загальних, вироблених у ході історії найзначимих і/або найцінніших норм, правил, а людина отримує статус культурної залежно від того, наскільки вона оволоділа цим людським досвідом. У найбільш радикальних версіях доби Просвітництва людину починають розглядати як tabula rasa ("чиста дошка"), онтологічна порожність, нестача якої долається метою та традицією залучення до культури. В контексті цих досліджень людина та історія набувають сенсу, об'єднуються у символічну єдність шляхом залучення до культури. "Проект Просвітництва" (Ю. Габермас) на тривалий час закріпив у свідомості європейців ілюзію, яка здавалася безперечною істиною: достатньо прилучити людину до культури, яка тлумачилася насамперед як освіченість та моральність, і людина автоматично стане моральною, щасливою, а суспільство досконалим та розвинутим.

З часом дослідники усвідомили, що осмислення людини та культури не вичерпується здоровим глуздом і розумом, а прилучення людини до культурних цінностей не зумовлює безпосередній прогрес у моральному та й у будь-якому іншому людському вимірі. Водночас виявилося, що і в культурі, і в людській свідомості є пласти, байдужі до тих причинно-наслідкових зв'язків і залежностей, які виокремлює наука, що заданість культури людині не передбачає автоматичну наявність у неї бажання оволодіти культурою, зробити її цінності та ідеали вимірами власного життя. Більше того, зясувалося, що людина досить "лукава істота": навіть декларуючи загальнолюдські цінності та ідеали, вона в особистому, буденному житті спирається на зовсім протилежні за своєю природою мотиви. Перед європейцями знову постала низка питань, що свідчило про розгортання нового проблемного поля в європейській культурі.

У найпарадоксальнішій формі кризу раціоналістичного світогляду виразив З. Фройд, для якого протиріччя раціоналізму були очевидними. Децентрація та фрагментація суб єкта, антиесенціалістський шлях розуміння людини та її історії у психологічному дискурсі починається, на думку багатьох дослідників, із психоаналізу, який ввів у психологічний дискурс цілу низку важливих наукових метафор, що дозволили зовсім по-іншому поглянути на людину та її історію.

Сучасні дослідники інколи визначають методологічний проект З. Фройда як емансипаційний. Емансипація (emancipare) в перекладі з латини означає звільнення від залежності, тобто прагнення до свободи. Чому децентрація людини, втрата нею самототожності (в класичному розумінні цього слова) інтерпретується дослідниками як емансипаційний проект? "Психоаналіз як теорія і дискурсивна практика був і залишається потужним кроком людини на шляху до самопізнання. Фундаментальні висновки, сформульовані З.Фройдом, виявилися культурним порогом (лат. limen), за яким розпочалася руйнація класичної онтології розуму, впевненого у власній самодостатності та прозорості. Класичний

психоаналіз став однією з опорних точок на шляху цього руху" [І.В.Лебединська, 2012].

Методологічна потужність З.Фройда дозволила М.Фуко визначити його як фундатора трансдискурсивності. Тобто такого типу дискурсивності, який володіє потужним креативним потенціалом і здатний започатковувати традицію дискурсивних практик. Від звичайного засновника наукової традиції, яка фіксується у науковому середовищі і знаходить своїх послідовників, istraurateur (фундатор) відрізняється, на думку М.Фуко, тим, що власною творчістю відкриває простір для створення дискурсів, які можуть принципово відрізнятися і навіть протирічити ідеям istraurateur.

Аналізуючи історію людини, З.Фройд одним із перших звернув увагу на методологічні труднощі реконструції та інтерпретації її історії. Ось, що з цього приводу він писав: "Оскільки ми відстежуємо розвиток від його фінальної стадії назад, зв'язок виявляється безперервним, і ми відчуваємо, що досягли розуміння, яке є цілком задовільним або навіть вичерпним. Проте якщо ми підемо зворотнім шляхом, якщо ми почнемо з посилок, які ми вивели з аналізу, та спробуємо простежити їх розвиток аж до кінцевого результату, тоді у нас не буде більше враження неминучості послідовності подій, які не могли вишикуватися інакше. Ми одразу помічаємо, що результат міг би бути й іншим" [З.Фройд, 1989].

Висловлюючи цю думку, З.Фройд фактично означує проблему опосередкованості історії людини, тональність її життя подіями, які не тільки залишаються за екраном рефлексії, але й можуть носити цілком випадковий характер, відіграючи при цьому тим неменш каталізуючу роль. Адже сприяти драматизації та кристалізації почуття самоідентичності людини може будь-що, будь-яка річ і будь-який випадковий сценарій, оскільки в індивідуальному житті людини стати темою її історії і зіграти у ній визначальну роль можуть навіть такі "дрібниці" як інтонація слова, запах дощу або тістечко "Мадлен".

Під впливом психоаналізу, в тому числі і під впливом психоаналізу, дослідники розпочинають інтерпретувати історію людини не як однозначну детермінацію або циклічну причинність, а спрямовують свої зусилля до аналізу феноменів розриву, меж, порогів, які зруйнували лінійну послідовність подій і за якими, можливо, починається інший шлях розвитку, інший причинний ряд. Шлях реконструкції минулого перетворюється на пошук "ритмічних вузлів" (П.Рікер), "ситуацій історії" (Ж.Лакан), сингулярних подій (Ж.Дельоз), опорних точок або вузлів мережи складної і рухливої тканини персональної історії людини.

Розрив, межу, поріг можна інтерпретувати і як опір матеріалу, що аналізується, як відсутність збігу інтерпретації дослідника та власної "логіки" матеріалу. У психотерапевтичному дискурсі такими місцями, як відомо, можуть бути – мовчання, описки, обмовки, паузи, зніяковіння, за якими, як вважається, приховується інша, суто індивідуальна (частіше за все конфліктна) психічна реальність.

У текстовому аналізі це апокрифічна культура, сміхові, карнавальні традиції, в структурах яких записані "бентежність та неспокій"; так називане

маргінальне мистецтво – плани, щоденники, начерки, чернетки, тобто, все те, що утворює периферію творчого процесу, його подієвий ряд.

М. Фуко називає розриви найрадикальнішими тактами історії. На його думку, "проблема навіть не в традиціях і не в слідах, а у зрізі та межі; не в тому, що розглядаються основи, які тривають, а в тому, що вивчаються трансформації, що оцінюються як основи й відновлення основ, <…> гострі стики перервності" [М.Фуко, 2003].

Фактично це виявлення місця зіткнення різних позицій, місце – розрізнення, інакшості, "другoвості". Це те місце, з якого можна починати пошук – діалог. Місця розривів генерують проблему, лаштують переходи, створюючи парадоксальні ситуації, які потребують, приміром, деконструкції наративу. Опір матеріалу, парадокс не є проблемою буття – це проблема інтерпретатора, його / її мови, дискурсивних можливостей тлумачення проблеми.

За версією М.Фуко становлення того чи іншого типу дискурсивної практики пов’язане зі змінами у структурі смислових зв’язків між словами і речами, видимим і невидимим, що і дозволяє проявитися в мові тим рівням раціональності, навколо яких починає утворюватися раціональна мова певного дискурсу та створюються можливості його артикуляції. Сформоване таким чином a priori прирікає людину на історію, на конструювання дискурсу над дискурсом, на завдання слухати те, що висловили.[Фуко,2003].

Одну з таких цікавих змін у смислових зв’язках дискурсивної практики інтерпретації феномена "я" виявив Р.Харре. Він звернув увагу на те, що граматична структура європейських мов зрівнює зовсім різні за масштабом, науковою значущостю та вживаністю поняття. Так вираз "це стіл" і "це я" побудовані таким чином, що поняття "я" і "стіл" виявляються однотипними поняттями і вказують на їхнє існування не тільки як на граматичні конструкції, але й як на реальні об'єкти в світі. Вираз "це стіл", вважає Р.Харре, вказує на існування реального столу. За аналогією ми переносимо це значення на вираз "це я" і підміняємо його граматичне існування реальним, об'єктивним. А насправді, вважає Р.Харре, я та інші вирази першої особи є нічим іншим як індексом місця (indices of location). Засвоївши граматичну конструкцію я, ми одночасно засвоюємо впевненість в існуванні внутрішнього я як реальної сутності нашого внутрішнього простору. Проте насправді, зауважує Р.Харре, за цією граматичною конструкцією приховується певним чином вибудована комунікативна ситуація[R.Harré, 1989].

Інші дослідники звертають увагу на те, що існують душевні та емоційні стани, які розпізнаються та чітко(clearly) сприймаються людьми незахідних культур, проте не перекладаються і не ідентифікуються західною термінологією. В якості приклада наводиться японське amae, яке буквально можно перекласти як почуття солодкої залежності від іншої людини. Подібні спостереження і дослідження дозволяють робити висновки про соціально та культурно, тобто дискурсивно сконструйовану природу психологічної термінології. Таж сама авторка наводить приклад змін протягом 50 років поняття "дитяче здоров’я", яке, на її думку, свідчить про дискурсивну природу самого феномена – дитяче здоров’я [V.Burr, 1995].

Наші уявлення про природу того чи іншого явищі можуть провокуватися також тією або іншою популярною теорією. Так Ж.Лакан вважає, що ідеї Ф. де Сосюра, а особливо їх візуалізація зроблена самим автором, провокують наші уявлення про лінійну послідовність та безперервне ковзання означника відносно означуваного. Але увесь психотерапевтичний досвід Ж.Лакана постає проти такого тлумачення. "Лінійність ланцюга означників нав'язується ланцюгу дискурсу лише у тому напрямі, в якому він зорієнтований у часі та у мові… Достатньо, проте, дослухатися до поезії… щоб почути у дзвенінні дискурсу поліфонію й пересвідчитися, що він одночасно записується на кількох лініях партитури" [Ж.Лакан, 1997]. Ідея дискурсивної поліфонії, на нашу думку, корелятивна ідеям "множинної самості", яка активно розвивається у британському психоаналізі стосунків [Mitchell, 1983]. "На аналогічних ідеях фактично тримається і сучасний конструктивізм. Достатньо пригадати К.Джерджена та його інтерпретацію Я не як ядра, центру, сталої ієрархічної структури, а як сферу відкритого публічного дискурсу" [І.В.Лебединська, 2012].

Фрагменти досліджень із праць різних дослідників, дозволяють нам зробити декілька методологічно важливих припущень. Особистісна ідентичність, а отже й історія особистості, є результатом застосування цілої низки дискурсивних технологій, які впідпорядковують минуле і майбутнє людини згідно її сучасного. Це впідпорядкування є функцією мови "провідну роль у драматичному перетворенні, яке може відбутися з суб'єктом протягом діалогу, відіграє літера. Літеру тут треба розуміти буквально. Літерою ми називаємо той матеріальний носій, який кожний конкретний дискурс запозичує у мові"[Ж.Лакан,1997]. Ці висновки вочевидь проблематизують і традиційне тлумачення історії. Те що сучасна історична наука інтерпретує як кризу історичності, у П.Рікьора набуває визначення історії як "способу організації".

Проблематизація феномена історії, визначення її як дискурсивної практики, яка сучасною історичною наукою інтерпретується як криза історичності, ставить під сумнів не тількі можливість відтворити реальну цілісність людського життя, але й відшукати онтологічні засади обґрунтування суб'єктності власного життя.

Практики ідентифікації авторства, якими є ім'я, особистий підпис, фотографії, творчий доробок, у новій парадигмі теж стикаються з неможливістю відшукати онтологічні засади власного обґрунтування. "Хіба ім'я автора в однаковий спосіб позначає текст, який він опублікував під своїм прізвищем, текст, який він подав під псевдонімом, і текст, який знайдуть тільки по його смерті в чернетковому стані, і якісь його недбалі записи, зроблені кривульками, знайдені у вигляді нотатника або окремих аркушів списаного паперу?" [М.Фуко, 2003]. Як наслідок, авторський доробок інтерпретується як дискурсивна єдність (М.Фуко), як результат вибору серед рівнозначних можливостей. Так в європейській культурній практиці з'явилася ідея "смерті автора" або в іншій інтерпретації "смерті суб'єкта".

Але історія людського життя, його розуміння та інтерпретація є важливим ресурсом саморозвитку та самоідентифікації. На великих європейських метанаративах, таких як "людина автор власної історії", тримаються не тільки європейські культурні практики, але й сучасні освітні дискурси. Тому починається поступова відмова від радикальних інтенцій постмодерністських дослідників з їхньою ідеєю смерті суб'єкта і з'являється спроба відшукати особистість та її історію в дискурсивних практиках. "Можна припустити, що освоюючи тексти культури, особистість розвивається як дискурсивний суб'єкт, що і є основою для засвоєння соціокультурного досвіду, розвитку здатності до самопроектування через розуміння, інтерпретацію та інтерналізацію основних текстів культури"[Н.В.Чепелєва,2016].

Розглянувши історію людини та її здатність до смислової реконструкції і реінтерпретації власного життєвого шляху у контексті вторинності історії особистості по відношенню до дискурсивних практик ми відкриваємо перед собою перспективи пошуку дискурсивних технологій на підставі яких, за допомогою яких або напротивагу яким, людина конструює себе як дискурсивного суб'єкта.

Література

Габермас Юрген Філософський дискурс Модерну / Юрген Габермас; [Пер. з нім. та комент. В.М.Купліна]. – К.: Четверта хвиля, 2001. – 424с.

Гуссерль Е. Амстердамские доклады (II ч.) // Логос. – 1994. – № 5. – С. 7–24.

Кант И. Критика чистого разума / И. Кант; [Пер. с нем. Н. Лосский]. – М. : Мысль, 1994. – 592 с.

Лакан Ж. Инстанция буквы, или Судьба разума после Фрейда / Ж. Лакан; [Пер. с фр. А. К. Черноглазовой]. – М. : Русское феноменологическое общество; Логос, 1997. – 184 с.

Лебединська І.В. Ідентичність і культура. Досвід психологічної інтерпретації / І.В.Лебединська. – К.: Золоті ворота, 2012. – 278с.

Лебединська І.В. Особистісний досвід як множинна реальність // Наукові студії із соціальної та політичної психології: зб.ст. / НАПН України, Ін-т соціальної та політичної психології;[редакційна рада: М.М.Слюсаревський (голова), В.Г.Кремінь, С.Д. Максименко та ін.] – К.:Міленіум, 2012. – Вип.31(34). – С.38 – 46.

Мамардашвили М. Лекции о Прусте (психологическая топология пути) / М. Мамардашвили. – М. : Ad Marginem, 1995. – 547 с.

Фрейд З.Психология бессознательного: Сб.произведений / Сост., науч. ред., авт.вступ.ст М.Г.Ярошевский. – М.: Просвещение, 1989. – 448с.

Фуко М. Археологія знання / М. Фуко; [Пер. з фр..Шовкун]. – К.: Вид - во Соломії Павличко "Основи", 2003. – 326с.

Чепелєва Н.В. Самопроектування особистості у контексті постнекласичної психології / Самопроектування особистості у дискурсивному просторі: монографія / Н.В.Чепелєва, М.Л.Смульсон, О.В.Зазимко, С.Ю.Гуцол [та ін.] ; за ред. Н.В. Чепелєвої. – К.: Педагогічна думка, 2016. – с.6 – 15.

Burr Vivien (1995) Social Constructionism, Routledge, London, New-York. – 245p.

Harré, Rom (1989) ‘Language games and the texts of identity’/ Texts of Identity, Sage, London, pp. 20–35.

Рудницька С.Ю.

МІФОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ОСОБИСТІСНОГО ДОСВІДУ

Поняття досвіду є одним з основних понять психологічної герменевтики. Особистий досвід задається низкою конкретних життєвих ситуацій, певними способами поведінки в них, специфікою взаємодії з іншими людьми тощо. Проте, щоб стати особистісним – привласненим, асимільованим, цей досвід має бути усвідомленим, осмисленим, проінтерпретованим, тобто вибудованим самою особистістю.

Умовою генерації смислів у процесі вибудовування особистісного досвіду виступають як узагальнення емпіричного індивідуального досвіду, так і засвоєні ззовні "готові" соціокультурні концепти, які, згідно з поглядами Д.О. Леонтьєва, мають міфологічну природу [Леонтьев, 2008]. Інакше кажучи, процес формування особистісного досвіду частково базується на переробленому особистому досвіді, а частково − на міфології. На думку Д.О. Леонтьєва, "перше є продуктом переробки буття-в-світі та визначається їм, друге, в певному сенсі, завжди передує буттю і виступає опорою для нього" [там само, 74].

Міф є психологічним за своєю природою феноменом, що відкриває певний смисловий простір, визначає "стиль життя" людини як переживання цілісності світу і життєтворчість, як конституент самоідентифікації особистості. Він відіграє значущу роль у процесі вибудовування та організації особистісного досвіду: за допомогою міфу людина ієрархізує свої взаємини зі світом, реалізує стратегії особистісного вибору, здійснює культурно-особистісну демаркацію.

Під міфом ми розуміємо найбільш прадавню і стійку форму відтворення соціокультурного досвіду, механізм регуляції людської поведінки, що є актуальними для будь-якого типу культури. В основі міфологічної форми організації індивідуального і групового досвіду лежить безпосередній, "чуттєво-рефлексивний" (В.В. Балановський), споглядальний продуктивний (Ю.М. Швалб) спосіб світоосягнення [Гуцол, 2014].

Згідно концепції Ю.М. Швалба, міф є продуктом споглядання як особливого породжувального процесу свідомості, споглядального способу взаємин зі світом [Швалб, 1997]. Автор артикулює споглядання як особливий пізнавальний продуктивно-породжуючий процес, що відкриває в об’єктах зовнішнього і внутрішнього світу не предметні (утилітарно-практичні) параметри, а їхні "ідеї", тим самим, перетворюючи їх на символи, які мають власний смисл та утворюють у свідомості певну символіко-міфологічну систему. При цьому продукти споглядання відрізняються граничною очевидністю: істинність та хибність

визначаються в міфі суто за критерієм суб'єктивної "зрозумілості". Очевидність тут розуміється як безсумнівне, безпосереднє сприйняття, позбавлене альтернативних трактувань. Міфологічна свідомість породжує цілісне переживання суб'єктом граничної очевидності буття і власного тотального залучення в це переживання, формує простір гранично очевидних смислів, які безпосередньо відкриваються свідомості [там само].

Міф пропонує докладні, деталізовані описи подій як зразків, приписів, способів дій у певних ситуаціях. Однак конкретна подія може стати міфом тільки при наділенні її вищим смислом. Ю.М. Швалб підкреслює, що в цьому контексті поняття вищого смислу означає його надособистісний характер; тут йдеться про смисл, який не може потрапити під сумніви окремо взятим представником даної культури [там само, 109]. Таким чином, спосіб поведінки та смисл, яким він наділяється, поєднуються, "склеюються" в єдине ціле. Людині немає необхідності шукати смисли та способи дій у межах міфологічних відношень зі світом.

Вивчення феноменів міфу та міфотворення має розмаїту і тривалу історію. Найбільш відомими дослідниками в цій галузі є С.С. Аверинцев, Р. Барт, М.М. Бахтін, Я.Е. Голосовкер, А.Я. Гуревич, В.В. Іванов, Е. Кассірер, Ф. Кессіді, Л. Леві-Брюль, К. Леві-Стросс, О.Ф. Лосєв, М.І. Стеблін-Каменський, Е.Б. Тайлор, В. Тернер, П.О. Флоренський, З. Фройд, О.М. Фрейденберг, Дж.Дж. Фрезер, М. Еліаде, К.Ґ. Юнґ та ін. Сучасний стан дослідження зазначеної проблеми свідчить про існування численних методологічних та теоретичних підходів до вивчення міфу, аналіз яких найбільш повно представлено в роботах Є.М. Мелетинського, К. Хюбнера, В.М. Найдиша.

Проте зростаючий інтерес до різних проявів міфологічного в суспільній свідомості нашого часу пов'язаний, насамперед, із тим, що, починаючи з другої половини XX століття, поряд із традиційними характеристиками міфотворення формуються нові специфічні умови, що сприяють утворенню і трансляції особливого типу міфів і міфоподібних феноменів, властивих свідомості сучасного інформаційного суспільства.

Першою такою умовою є глобальна масовізація – перехід до нового типу суспільства, що має стандартизовані потреби і способи їх задоволення і постійно адаптується до стрімких змін у всіх сферах соціального життя. Другою – домінуюче становище засобів масової комунікації у формуванні образу навколишньої соціальної дійсності. Як третю можна виділити зростаюче значення візуального компоненту в сприйнятті світу сучасною людиною, активізацію образного мислення, що зумовлено можливостями мультимедійних технологій. Четвертою є тенденція стрімкої тотальної віртуалізації реальності, що стає специфічною формою конструювання соціальності.

Міф, який споконвіку виконував психологічну функцію захисту (у значенні "захищеності") (Г.Б. Бедненко, Д.П. Козолупенко, Г.В. Куценко-Лада, О.М. Лобок, Ю.М. Швалб), робив життя "зрозумілішим", а, отже, стійкішим і передбачуванішим, у сучасних комунікаціях стає "вразливим" через домінування в його "природі" привнесеної штучності, що, у свою чергу, ставить нові вимоги до осмислення механізмів міфотворення в культурі сьогодення.

І якщо в класичній традиції міф розглядається як певний стан світопорядку, розвиток якого зупинився в певний момент часу в минулому (в ретроспективі міф досліджується як статичне утворення), а прояви специфічних аспектів міфологічного в сучасності інтерпретуються як відбитки минулого, що спостерігаються в сьогоденні (В. Вундт, М.А. Кун, М. Мюллер, Е.Б. Тайлор, Дж.Дж. Фрезер), отже актуальність міфологічного аспекту соціокультурної реальності зумовлює теоретичне вивчення принципів сучасного міфотворення в контексті нової раціональності, що визначає нові критерії науковості.

У XX столітті методологія наукового пізнання зазнала низки "поворотів" (антропологічний, онтологічний, герменевтичний, лінгвістичний, іконічний, прагматичний), які істотно змінили її зміст, виявили чимало нових проблем, по-новому розставили акценти в дослідницьких стратегіях традиційної тематизації. На перший план вийшла онтолого-гносеологічна проблематика, осмислення і розробка якої стали здійснюватися на принципово нових (некласичних, постнекласичних) засадах. У зв'язку з цим міф як об'єкт пізнання актуалізував себе в онтологічному вимірі процесуально та в множинності своїх іпостасей. Ідея артикуляції міфу як процесу вже отримала початкове поширення в сучасному міфознавчому дискурсі (Ж.–Ж. Вюнанбурже, Н.О. Лук'янова, Д.В. Реут, В.П. Руднєв, А.Г. Чадаєва).

Міфогенез є одним із базових механізмів закарбування і трансляції культурного досвіду поколінням. У процесі свого становлення і розвитку міф зазнає низки трансформацій, зумовлених тим, що в момент "вгасання" міфологічного переживання в культурному просторі семантичні полюси "Свого" й "Іншого" відчужуються і фіксуються в певних знакових формах, поступово перетворюючись у "семіотично марковану" структурну конфігурацію з яскраво вираженим семантичним ядром і динамічною периферією. Еволюціонування міфологічних феноменів відбувається за рахунок трансформацій їхніх рухливих периферичних складових, що детермінує очевидну неоднорідність міфологічного матеріалу, і мутацій, зумовлених "опрощенням" ("вимиванням" цілісності, "захопленням Цілого однією з його частин"), "відпадінням" ритуалу від міфу, "перетворенням" у набір правил (стереотипів), які мають імперативну форму, що визначає принципову невідрефлексованість сучасних міфів.

В історичній ретроспективі можна виокремити чотири етапи процесу міфотворення, що характеризуються різним ступенем усвідомлення і раціоналізації свого змісту безпосередньо суб'єктом міфотворення: міфос, ранній міфологічний наратив, пізній міфологічний наратив (міфологія) і неоміфологія [Гуцол, 2014].

До основних рис міфосу – раннього етапу породження й функціонування міфу, можна віднести неструктуровану цілісність, несеміотичний характер, циклічність часу розгортання подій, гру на межі ілюзії та реальності, опору на віру, а не на докази, принципову невимовність вербальними засобами [Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду…, 2013]. Міфос – це досеміотична стадія свідомості, де знак дорівнює денотату, висловлення про дію – самій дії, частина – цілому тощо. У певному сенсі поняття міфу тут є самозаперечливим поняттям.

Тому що там, де є слово "міф", уже немає самого міфу, а там, де є міф, немає поняття міфу, як і немає взагалі ніяких понять.

На більш пізньому етапі міфотворення вже існує розвинена практична свідомість, що не вимагає санкцій від світу на реалізацію своїх практичних цілей, а також усвідомлені аксіологічні й практичні ідеї (В.Н. Півоєв). Саме "зрілий міф" (міфологічний наратив) і виступає предметом досліджень учених різних напрямків у силу його "доступності" для вивчення. Текст виникає при деміфологізації мислення, на стадії розгортання тимчасового циклу в лінійну послідовність, тобто на стадії епосу, що вже у певному розумінні є текстом" [Руднев, 2000, 26].

Аналогічно, в онтогенезі міф відіграє важливу роль у процесі первинної соціалізації, задовольняючи специфічним образом за допомогою емоційно-ціннісних уявлень сутнісні потреби в освоєнні світу, що реалізуються в чуттєво-синкретичній, дорефлексивній формі. На більш пізньому етапі соціалізації відбувається часткове усвідомлення міфу, що, на думку Н.В. Чепелєвої, "припускає його перетворення у наративну структуру, а потім у розповідь або історію. Іншими словами, міф об'єктивується у формі наративу, потім він може розгортатися в історію або розповідь" [Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду…, 2013, 32].

Однією з найпоширеніших ідентифікацій сучасного міфотворення є неоміфологічний (квазіміфологічний) наратив – актуальна стадія міфогенезу в сучасній культурі. Так, відмовившись від влади раціо, постмодерн прийшов до "неархаїчних" способів світоконструювання: орієнтації на синкретизм світовідчуття та ідею циклічності, що є характерними для міфологічної свідомості. Як приклад типових рис сучасного мислення, які багато в чому наближають його до міфологічних способів освоєння та конструювання реальності, можна віднести полісемантизм, метафоричність та асоціативність. А принцип різоми, показова метафора постмодерністської культури (Ф. Ґваттарі, Ж. Делез), співвідноситься з міфологічним способом смислотворення – конструюванням реальності за принципом приєднувального зв'язку (кумулятиву).

Серед ознак, що свідчать про "зближення" ситуації постмодерну і "міфологічної архаїки" можна також виділити кількісне зростання циркулюючих у соціокультурному просторі міфологем та збільшення їхнього рівня значущості та впливовості. Однією з базових міфологем сучасної культури є космогонічна ідея зародження світоустрою, створення порядку з хаосу, а також ідея виникнення культурних благ і соціального світу.

Культурі постмодерну властива актуалізація феномену межі: простежується тенденція збільшення кількості різних експериментів "на межі можливого", "спраги порубіжжя", ризику, екстриму, існування в потоці руху, позбавленого стійкості й стабільності, перебування "між". Значний інтерес також становить феномен метаморфоз, перетворень в зоні "порубіжжя", переходів від латентного, імпліцитного до експліцитного, що, у свою чергу, зумовлює активізацію численних міфологічних і міфоподібних утворень, які зі схованих, згорнутих конструктів трансформуються в опуклі, часом навіть агресивно виявлені.

Усередині цього досвіду категорія межі виступає як умова розвитку подієвого, а отже, і продуктивного переходу від "Себе наявного" до "Себе іншого". "Проводячи межі, ми структуруємо світ, обмежуємо себе і свій простір. Перетинаючи межі, ми втрачаємо себе, порушуємо власну самототожність − і, ризикуючи загинути, так і не відновивши її, отримуємо шанс на таке відновлення, яке надає життю сюжетну складову. Це архаїчний механізм, модель, яку закладено в обряді та з нього запозичено словесними жанрами, що інтерпретують життя як сюжет. І ця архаїчна модель має незаперечну актуальність" [Виролайнен, 204, 185].

Характерною рисою сучасного неоміфологізму є принцип транспонування (Я.В. Погребна), що спрямований не тільки на нову редакцію міфологічних ознак, а і на їхнє перенесення в нові місце-час. Так, у сучасній вітчизняній та західній науці використовуються такі термінологічні реалії, як "новий міф", "неоміф", "сучасний міф", "квазіміф", "псевдоміф", "штучний міф", "міфореставрація", що, у свою чергу, свідчить про численні спроби адаптувати прадавню традицію відтворення досвіду до сучасних стратегій і способів конструювання реальності.

У руслі вищезазначеного можна виокремити "міфоруйнівну" (деміфологізаційну) і реміфологізаційну тенденції, характерні для сучасної соціокультурної ситуації. "Міфоруйнівна" тенденція пов’язана з прагненням знищити міфологічні системи попередніх епох та навіть самі міфологічні структури. Ця тенденція сформувалася, з одного боку, як цілеспрямована рефлексія над підставами і передумовами будь-якого порядку, навіть коли порядок наділяється імовірнісним статусом; з іншого – "міфоруйнівний" вектор виникає як компенсаторна реакція на агресивну експансію сучасної масової культури. Друга тенденція пов’язана з посиленням ролі міфу в масовій культурі, з формуванням і активним функціонуванням неоміфологічних феноменів і може бути проінтерпретована як реакція на руйнування стійкої картини світу і принциповий плюралізм, властиві дискурсові постмодерну.

На сьогоднішній день у суспільстві чітко простежується формування нової "міфологічної ситуації": як культурна домінанта на тлі "міфоруйнівних" тенденцій яскраво проявляються реміфологізаційні процеси. У базисі постмодерністських ідей створюється свій власний міф про світ, який детермінує специфіку сучасної культурної ситуації. Міф постмодерну продукує такі метафоричні конструкти, як "постмодерністська чутливість", "гра", "хаосмос", "епистемологічний анархізм", що виражають інтерпретації реальності як нестабільного комунікативного простору.

У неоміфологізмі (Є.М. Мелетинський) ідентифікуються два основні механізми породження міфу: аналогізуючий (метонімічний) і метафоризуючий, які співвідносяться відповідно з різними стратегіями інтерпретації міфологічного мислення: партипаційною (шлях міфологічних аналогій за Дж. Джойсом) і метафоризуючою (шлях міфореставрації за С.М. Телегіним).

Рецепція неоміфологізму в постмодерні надає йому статус як художньої системи, так і дослідницької стратегії, що базуються на таких механізмах

породження міфологічного змісту, як побудова сюжету за моделлю "індивідуації", введення фантастичних міфологічних персонажів і/або ситуацій, семантизація й ресемантизація символу або ієрофанії як засобу встановлення комунікації між передчасним "світом" міфу й "простором" неоміфологічного наративу.

Аналіз сюжетної організації сучасного неоміфологічного наративу дозволяє виділити низку його характерних ознак: аналогію розвитку долі персонажа з певними архаїчними зразками, тенденцію звернення до певного типологічного набору етапів життя епічного героя, представлених у вигляді "біографії" (Дж. Кемпбелл, П.О. Грінцер, В.М. Жирмунський), або процесу "індивідуації" (К.Ґ. Юнґ). Зберігаючи тяжіння до архаїчного міфу, неоміф прагне також до специфічного інваріанту одногеройності, звертаючися до прийому "двійництва" або різних форм авторської присутності: через метатезу або ототожнення культурного героя і трикстера, читача й автора. Неоміфологічний наратив містить також прийоми і принципи його формування і трансляції, оскільки саме вони забезпечують потрібний ракурс втілення і сприйняття змісту неоміфу [Гуцол, 2014].

Замислюючи і конструюючи міфоподібні сюжети, людина ставиться до життя в цілому і до власного життєвого шляху не як до лінійного відрізка, який розташований між народженням і смертю, а як до певного циклу, що безупинно повторюється. Міфологічні тексти розповідають не про окремі або закономірні, а про позачасові події та явища, які нескінченно репродукують. Згідно з поглядами Ю.М. Лотмана, основною особливістю міфологічних сюжетів є відсутність у них звичних категорій "початку" і "кінця" [Лотман, 1992].

Іншою характерною рисою міфологічних сюжетів, також пов’язаною із циклічністю, є тенденція ототожнення різних діючих персонажів. Так, міфологічні сюжети становлять багаторівневий "устрій з очевидними ознаками топологічної організації" [там само, 225]. На різних рівнях циклічного міфологічного устрою численні персонажі й об’єкти є сутністю різних власних імен єдиного персонажу. "Будову" міфу можна також описати в термінах фракталу – самоподібного об’єкта, що має дробову розмірність і складається з патернів, які з певною мірою подібності послідовно відтворюються на кожному з низхідних структурних рівнів.

Міф є універсальним інструментом розв’язання базових суперечностей (культурних, соціальних, психологічних) за допомогою медіації – прогресивного посередництва, що полягає в трансформації домінантних протилежностей у більш вузькі й, відповідно, менш різкі опозиції. Медіація, на відміну від інверсії, є процесом формування раніше невідомих альтернатив, які не існували в даній культурі, розширення їхнього спектра; процесом нарощування рефлексії суб’єкта через формування послідовної системи більш близьких і конкретних полюсів, поки, нарешті, не буде знайдено символічний медіатор, семантичні ресурси якого дозволять поєднати протилежності, що, у свою чергу, і відповідає меті міфу – "зняти" вихідну суперечність. Саме за таким принципом, внаслідок нескінченних трансформацій, формуються нові міфологічні системи і підсистеми, що створюють між міфами складні ієрархічні взаємозв’язки: при переході від міфу

до міфу зберігається їхня "загальна" структура, але змінюються "повідомлення" і "код" (К. Леві-Стросс).

Герой міфу виступає агентом медіації різнорідних аспектів соціокультурної реальності, а цільовий об'єкт міфу радше розв'язує суперечку, діалектичне протиборство цих сторін шляхом підтвердження успішності стратегій і всього циклу поведінки героя ("нагорода для героя"). Проілюстровано, що герой міфу "знімає" опозицію по осі різних несумісних реальностей (світ Смерті/Життя, світ Зла/Добра тощо) – "осі випробувань" (Р. Барт, А.–Ж. Ґреймас), а цільовий об'єкт ("нагорода за медіаторні дії") "знімає" опозицію по осі інтенціональності – "осі бажань". Залежно від ступеня близькості до шуканого об'єкта герой одержує різний імідж-статус, наприклад, образ ізгоя перетвориться в образ переможця-тріумфатора. Вісь інтенцій розглядається ще й як вісь самопрезентації героя міфу. Узгодження різнорідних опозицій здійснюється на основі міфологічного наративу: герой своєю історією поєднує несумісні рівні індивідуальної й надіндивідуальної парадигм, виражених через осі індивідуальних і глобальних опозиційних сем.

Виходячи з концепції А.–Ж. Ґреймаса, можна виокремити два класи міфологічних наративів: оповідання про існуючий порядок як про прийнятий і як про відкинутий. Процес структурного узгодження або ребаланса – відновлення втраченої рівноваги, у міфологічних наративах має такий вигляд:

– дія негативних сил глобального порядку (втрата, позбавлення);

– індивідуальні наслідки дії негативних сил (вигнання, відчуження, остракізм по відношенню до героя, що переходять у низку випробувань);

– зустріч із позитивними силами глобального порядку (набуття важливих внутрішніх та зовнішніх ресурсів, особливих сил, чарівних предметів, помічників);

– реінтеграція і повернення героя з перемогою: індивідуальні наслідки допомоги з боку позитивних глобальних сил [Греймас, 2004].

Одиницю міфологічного наративу становить міфологема – кроскультурна ідея, первинна сюжетна схема, що поступово перейшла з міфу в епос і чарівну казку, а потім у різні форми неоміфів і може наповнюватися різним змістом залежно від специфіки перебігу психічних процесів і соціальних відносин. Інтерпретація міфологеми як однієї з основних форм відносин людини зі світом, втілених в образах, уможливлює виокремлення її родових рис: безпосереднього поєднання загального й окремого, предметно-образотворчого і символічного, наявності асоціативної логіки організації образу реальності [Гуцол, 2007].

В основі міфологем лежить диференціація навколишнього світу на діади і тріади, які утворюють "динаміку і логіку" міфу. Діади *становлять певні* структуровані *ієрархії*: від образів, що сприймаються на рівні почуттів, до культурно-соціальних начал. Важливим ресурсом тріади є спрямованість на "зрощування" опозицій. В історичній ретроспективі простежується трансформація площинної моделі світу: від найпростішого кола в палеоліті до найскладніших космограм неоліту (Н.Д. Арутюнова, О.М. Афанасьєв, В. Гумбольдт, В.В. Іванов, Ю.М. Лотман, В.М. Топоров).

Категоріальне відношення "своє – чуже" як базова міфологема полягає в протиставленні людиною себе і свого колективу навколишньому космосу. До найважливіших міфологем відносять "світову огорожу", "світову вісь", "світовий центр". Ці "смислові конструкти" виникли в архаїчну епоху, згодом сформували всі міфологічні системи давнини і продовжують існувати в сучасній культурі як її невід'ємні складові, втілюючись та закарбовуючись у різного роду неоміфологічних і квазіміфологічних наративах.

Очевидна неоднорідність за змістом та часом формування міфологічного матеріалу зумовлює паралельне існування великої кількості класифікацій, що розрізняються між собою за рядом критеріїв. На наш погляд, досить перспективними є ідеї польських учених А.Ф. Грабського [Grabski, 1996; Grabski, 1997] і Е. Топольского [Topolski, 1998], згідно концепціям яких міфологічний наратив може бути прочитаний і проінтерпретований, виходячи з аналізу певних історично зумовлених "нашарувань".

Так, підхід А.Ф. Грабського до вивчення неоміфологічних наративів припускає виділення міфологем, що складаються в рамках ієрархізованої вертикальної структури на трьох рівнях історичного знання: "структурному", "культурному" і "подієвому" [Grabski, 1997].

Так, міфологеми, що склалися на "структурному рівні історичного знання" формують ставлення до конкретних суспільних інститутів, як елементів соціальної структури, що сформувалися на певному етапі цивілізаційного розвитку і відображають особливості пануючих у той час суспільних відносин. До таких міфологем А.Ф. Грабський відносить етнічні (національні), державні (династичні) і класові (станові). Міфологеми структурного рівня найбільшою мірою є затребуваними ідеологією через їхню здатність історично обґрунтовувати "статичність" існуючого соціального порядку та забезпечувати реалізацію інтересів пануючих еліт [там само]. Разом із тим, вони не вічні і відходять у небуття разом з описуваними ними суспільними інститутами, як тільки останні втрачають свою функціональність [Grabski, 1996].

До міфів "культурного рівня" автор відносить "зашифровані в системі культури, властиві винятково їй, способи збагнення часу", які в результаті відповідають за встановлення "меж можливого і неможливого" [Grabski, 1997]. "Культурні міфи" відіграють роль історичних архетипів та становлять найбільш "глибоке джерело" міфотворення. На думку А.Ф. Грабського, міфологеми культурного рівня є "непорушними" для носіїв цивілізаційних цінностей і припиняють існування одночасно із цивілізаціями, які їх породили [Grabski, 1996].

Нарешті, чимало міфологем виникає на третьому, "подієвому" рівні історичного знання, де як об'єкт міфологізації виступають історичні факти та події (причому, ті, що не обов'язково мали місце в дійсності). Далеко не кожний "звіт" про те, що відбулося, перетворюється на подієвий міф – така метаморфоза відбувається лише в тих випадках, коли історична подія у певний спосіб відбиває позачасові цінності, які сформувалися в рамках міфологем культурного або структурного рівня. А.Ф. Грабський вважає, що подієва канва історії є об'єктивною, і сама по собі таких цінностей не містить. Вони приписуються

конкретній події (або ж подія співвідноситься з певною системою цінностей) ззовні через політику, ідеологію, релігію тощо [там само]. Подієвим міфом найчастіше користуються для вирішення практичних завдань соціального розвитку, наприклад, при конструюванні певного ідеологічного середовища. Саме до таких міфів адекватно застосовувати звичні для нас маркери вимислу, фантазії або казки, оскільки вони влаштовують людей лише на певний час і піддаються обструкції, як тільки втрачають свою функціональність.

Класифікація Е. Топольського передбачає виділення чотирьох категорій міфологічних наративів:

– "міфи походження", що розповідають про початок світу, народів, держав, до них відносять, у тому числі, і міфи релігійного характеру;

– "міфи, що містять проекції майбутнього";

– міфи історіографічні, фактографічні й теоретичні, пов'язані із структурою професійного історичного пізнання (наприклад, "міф детермінізму");

– фундаментальні міфи – історично зумовлені – "укорінені способи уявлень про реальність" [Topolski, 1998, 207–208].

Відповідно до концепції Е. Топольського, аналіз міфологічного наративу припускає виділення в ньому архетипічної, цивілізаційної, конкретно-історичної, субкультурної та персональної складових. Архетипічний шар пов'язаний із міфологічними "фігурами" колективного несвідомого, цивілізаційний – з еталонними ціннісними нормами і поведінковими стратегіями, закріпленими в культурній свідомості, та мають етноконфесіональну природу. В історичних текстах цей рівень проявляється, як правило, через образи часу та простору, зумовлює характер функціонування суб'єкта в цьому просторово-часовому континуумі. Конкретно-історичний рівень становлять прецеденти, що вплинули на повсякденність суспільства, в якому створюється певний історичний "твір" (корелює з тим, що Ю.М. Лотман називав загальним цитатним планом аудиторії або "образом аудиторії" в тексті [Лотман, 1979]). З погляду Е. Топольського, субкультурний рівень змістовно можна співвіднести із ціннісними орієнтаціями і життєвими реаліями тієї соціальної групи, у рамках якої створювався певний міфологічний наратив. Персональний рівень відбиває індивідуальний міфологічний шар свідомості автора, що забезпечує специфічну своєрідність неоміфологічного тексту і містить певну особистісну ангажованість [Topolski, 1998]. Зазначимо, що введення персональної компоненти в теоретичну модель міфологічного наративу дозволяє нейтралізувати протиріччя між персональним міфом З. Фройда та міфологією колективного несвідомого К.Ґ. Юнґа.

Отже, традиційні міфологічні наративи є унікальними носіями основних змістів, цінностей, норм і правил культури, інтерпретаційних схем, типових соціокультурних сценаріїв, стратегій і програм поведінки. Особливе значення в цьому аспекті здобуває розуміння особливостей функціонування міфу (неоміфу, квазіміфу) в сучасній культурі та механізмів його присвоєння особистістю: осмислення й інтерпретація міфів продукує породження особистісних наративів, які, у свою чергу, організовують та впорядковують особистісний досвід.

Наративні схеми, сюжети людського життя вибудовуються надзвичайно багатогранно. "Типовими" сюжетами О.М. Веселовський вважає тільки циклічні сюжети, життєві цикли яких становлять послідовності типових виборів [Веселовский, 1989]. На думку М.В. Вольського, усередині сюжету "циклічного типу" людині не властиві сумніви щодо вибору власного життєвого шляху, тому що її життєві цілі не є предметом вибору в принципі, а напрямок життєвого шляху повністю детермінується конкретною ситуацією, у якій людина перебуває [Вольский, 2007]. Відхилення від шляху за власною ініціативою для "циклічної людини" є абсолютно безглуздим актом. Змінити напрямок цього руху здатна лише певна зовнішня причина, яка може перешкоджати людині просуванню до мети. У той же час, доля людини, що виступає в сукупності різних життєвих обставин (як певне середовище, усередині якого вона змушена діяти і яке вона не здатна обирати за власним бажанням), постійно ускладнює для людини її наближення до власної мети, змінюючи траєкторію її руху.

Уперше проблемою класифікації сюжетів в IX столітті зацікавився Фотій, що склав "Міріобібліон" − перелік коротких описів здобутків давньогрецьких і візантійських авторів, включаючи літературу церковного, світського та історичного характеру. А за останні сторіччя було здійснено чимало спроб виокремлення різних типологій сюжетів світової літератури. Як найбільш "нашумілу" критикою було відзначено концепцію Ж. Польті, згідно з якою будь-які драматичні здобутки базуються на одній з тридцяти шести сюжетних колізій [Сериков, 2009]. Деякі автори виділяють ще більш короткі переліки "мандрівних" сюжетів. Так, класифікація К. Букера включає сім [Booker, 2005], Х.Л. Борхеса − чотири базові сюжети [Славутин, 2013].

І, незважаючи на те, що Х.Л. Борхес принципово спрощує проблему розуміння сюжетної типології, з погляду О.Є. Сапогової, він правий у тому, що виокремлені ним сюжети вибудовуються навколо системотворних "сильних" точок людського життя та маркірують для кожного наступного покоління часове поле життя як би наперед, "про запас" [Сапогова, 2005]. Так, узагальнені епізоди, що проявляються у формах різного роду загальнокультурних бінарних опозицій, фіксуються в культурних текстах у вигляді узагальненого досвіду оволодівання життям, життєтворчості, самоздійснень.

Цей наративний комплекс містить у собі тексти, що представляють собою широкий "репертуар" сюжетів, актуальних для всіх етапів культурно-історичного розвитку суспільства, соціальних умов, вікових груп та ін. Усі культури у своєму арсеналі мають "традиційний" ("канонічний") перелік сюжетних текстів, який підлягає обов’язковій міжпоколіннєвій трансляції і фрагментарно є представленим у сучасних дискурсах, через використання механізмів алюзії, асоціації та аналогії.

По суті, різноманіття варіантів втілень різних сюжетів світової літератури сходить до гранично узагальнених моделей, що мають міфологічне коріння та фіксують ці "сильні" точки, свого роду "смислові згустки", на яких вибудовується "тіло" культури. Ці моделі не залежать від конкретики соціально-політичних та історичних чинників, не детермінуються системою причинно-

наслідкових зв'язків. Очевидно, що ці базові сюжети ("бродячі сюжети", "вічні типи", лейтмотиви, "вічні образи" та ін.) можуть мати надзвичайно важливе значення для людини при розв'язанні "завдань на Я потенційне", коли особистість виводить себе за межі наявного смислового поля, тим самим породжуючи можливість своєї внутрішньої трансформації.

Міфологічні (квазіміфологічні) сюжети містять відповіді на запитання, які суб'єкт у своєму повсякденному житті, можливо, і не задає (і, можливо, навіть ніколи не задасть), але ці питання потенційно можуть з'являтися перед ним (тому що вони раніше вже вставали перед іншими людьми), і йому необхідно мати варіанти відповідей (ресурси для пошуку відповідей) на них.

У контексті вищезазначеного О.М. Лобок підкреслює, що "міф розставляє перед людиною систему своєрідних "покажчиків": що повинно бути більш цінним, а що − менш, що повинно бути більш значимим, а що − другорядним і третьорядним за своєю значимістю. Саме міф − ілюзорна і безглузда конструкція, з погляду зовнішнього спостерігача, − створює систему тих базових орієнтирів, які дозволяють представникам тієї або іншої культурної спільноти чітко знати, яким чинникам навколишнього предметного світу слід надавати перевагу" [Лобок,1997, 57].

З точки зору Д.О. Леонтьєва, форми і способи вибудовування особистісного досвіду, перебувають у континуумі, що задається двома опозиційними полюсами. До першого з них автор відносить дедуктивне виведення планів на майбутнє із знання про влаштування світу і про те, як потрібно поводитись у цьому світі, що надає людині "впевненості у завтрашньому дні". Другий становить описану в екзистенціальній філософії "прикордонну ситуацію", при якій "досвід не допомагає", орієнтири відсутні, і можливим є тільки експериментування, "чисте безпередпосилкове буття-в-світі". "У першому випадку картиною світу є абсолют: якщо факти суперечать моїй теорії, тим гірше для фактів. У другому крайньому варіанті, навпаки, вона відкидається, щось реальне можна робити тільки тут-і-тепер" [Леонтьев, 2004, 75].

Принцип "тут-і-тепер" описує актуальний процес людського існування. Часто цей принцип виступає важливою стратегією в роботі психолога, за допомогою якої він намагається розвинути здатності клієнтів жити в реальному, а не у вигаданому світі. Однак коли цю ідею абсолютизують і вважають панацеєю від усіх бід, вона втрачає смисл і сама ризикує перетворитись у міфоподібну конструкцію. "Тут і тепер. Ні взад і ні вперед..." (Д.О. Леонтьєв "Одновірші").

Так, згідно з поглядами Д.О. Леонтьєва, ситуація "тут-і-тепер" зміщує акцент із широти орієнтування на достовірність, тим самим обмежуючи контекст бутті-у-світі. "Широту орієнтування прямо пов'язано з контекстом, а контекст задає смисл. Я не можу "витягти" смисл, не включаючи мою ситуацію в контекст і не виходячи за рамки вузького тут-і-тепер; власне зворотний зв'язок дає мені дуже обмежений контекст. Широкий контекст надає міф, тому справедливо говорити про смислотворчу функцію міфу" [там само, 75].

Таким чином, Д.О. Леонтьєв доходить висновку про неусувну опозицію достовірності та осмисленості: фіксація на теперішньому моменті призводить до

підвищення достовірності, до "розуміння істини про себе", а фіксація на широкій перспективі − до осмислення не стільки реальності, скільки сфери можливостей і перспектив [там само]. На думку Ю.С. Осаченко і Л.В. Дмитрієвої, "кожна людина занурена в міф як у свій першопростір бачення, як у своє поле зору, поле перспектив, як у свій життєвий обрій" [Осаченко, 1994, 115].

На наш погляд, "актуальне буття-в-світі" не становить протилежність міфу, а співвідноситься з його конкретними "неминучостями", які необхідно усвідомлено й "смиренно" прийняти, тому що тільки стосовно них "актуальне буття-в-світі" і визначається. Ці даності, "неминучості" й обмеження утворюють простір детермінізму людському життя. Парадокс "актуального буття-в-світі" полягає в тому, що своєю значущістю воно зобов'язане міфу й навпаки. Достовірність та осмисленість зумовлюють одне одного, не мисляться одне без одного. "Будь-яке розширення свободи породжує новий детермінізм, а будь-яке розширення детермінізму народжує нову свободу. Свобода становить коло усередині більш широкого кола детермінізму, яке, у свою чергу, перебуває всередині ще більш широкого кола свободи, і так до нескінченності" [May, 1981, 84].

У процесі вибудовування особистісного досвіду людина виступає суб'єктом свого життєвого шляху, і міф, значною мірою, втрачає свою могутню владу "припису", "приречення", "призначення" (належне, певною мірою, поступається можливому), проблема пошуку, відкриття, привласнення смислів набуває особливої актуальності. У процесі "руйнування" застарілих, обтяжуючих, непродуктивних міфів людина неминуче потрапляє під владу нових міфологічних конструктів (причому, більшість з них є нескінченними варіаціями старих): як уважав М. Вебер, людина скоріше здатна "перечакловувати" світ, а не "розчакловувати" його. У зв'язку з цим, О.М. Пятигорський дуже влучно помітив, що людина, пробиваючи дах одного міфу, потрапляє до підвалин іншого [Пятигорский, 1996].

У контексті цієї проблеми наведемо виразну цитату О.М. Лобока. "З одного боку, міф − це обмежувач свободи: адже людина бачить світ тільки через окуляр міфу, через окуляр тих або інших міфологічних смислів. Але, з іншого боку, наявність міфу (в тому числі, граничного міфу − міфу Долі, Бога, Історичної Необхідності тощо) − це ключова умова того, щоб діалог зі світом взагалі був можливим, а, значить, ключова умова самої людської свободи. Інакше кажучи, людина відчуває себе вільною тоді, коли вона психологічно вбудована в якусь міфологічну ціннісну ієрархію (тобто свідомо невільна). І навпаки: будь-яка спроба "абсолютної свободи", тобто свободи за межами будь-якої ціннісно-міфологічної ієрархії, прирікає людину не на свободу, а на психологічний зрив" [Лобок, 1997, 143−144].

Як підкреслює Н. Луман, смисл існує і функціонує одночасно з двох боків своєї форми або границі: на одному з них він задається актуально значущим, на іншому − можливістю своєї реалізації [Луман, 2004, 50]. Ця ідея знаходить свій розвиток у поглядах А.С. Шарова, згідно з якими можливість оформлює смисл ззовні, задає йому зовнішню форму, а актуально значуще оформлює смисл зсередини, на внутрішньому боці границі. При актуалізації смисл указує на

віднесення до світу, тобто на іншій бік границі, включаючи в себе "міру дій" суб'єкта з об'єктом. Таким чином, з погляду А.С. Шарова, смисл виступає ймовірнісним конструктом регулятивної активності, що відбиває не тільки актуально значуще, але й міру ймовірності реалізації цієї значущості. "Щось має смисл, якщо воно ймовірно і доступно для людини, але не обов'язково тут і зараз, а, можливо, у віддаленому майбутньому. От тому й існує тільки перспективний зір та розуміння дійсності, і завдяки цьому можна побачити − передбачаючи, тобто випереджаючи та плануючи" [Шаров, 2012, 446].

А.С. Шаров також вважає, що сполучення зовнішнього та внутрішнього світів носить ціннісно-смисловий характер і виражається в персональному міфі. На його думку, "міф завжди зволікає в майбутнє, є надзвичайно практичним, насущним, завжди емоційним, афективним, життєвим. Через те, що персональний міф є вираженням ціннісно-смислових утворень людини, він є багатомірним, а значить, містить у собі і те, що було реалізовано, і те, що буде або має ймовірність реалізуватися" [там само, 446].

Згідно з концепцією А.С. Шарова, міфологічні закони − це і є справжні та найреальніші закони буття людини, які формуються за допомогою рефлексивного оформлення соціокультурного досвіду життя. Тут смисл виступає ймовірнісним конструктом персонального міфу, механізмом сполучення зовнішнього й внутрішнього світів. "У внутрішньому світі уяви в процесі обживання відбувається оформлення персонального міфу як ціннісно-смислового простору, у якому людина створює і реалізує свій життєвий проект. Обживання становить своєрідний "полігон", де людина розгортає і "міфічно реалізує" прийняті нею смисли, навіть ті, які не завжди вона може реалізувати в наявному бутті. Персональний міф є екзистенційний, базовий устрій людського "Я", в аспекті його здатності бути собою" [там само, 445]. У процесах "обживання" персонального міфу, з одного боку, суб'єкт намагається "зануритися в глибини буття", відкрити для себе власну сутність; а з іншого – "затверджує себе і свою самість у навколишньому світі, проектує життя й реалізує значуще" [там само, 447].

А.С. Шаров підкреслює, що людина в процесах "обживання" освоює нові смислові виміри, виконує функцію рефлексивного проектування поведінки на основі наявного досвіду, тобто не тільки опановує смисли, але й зв'язує себе ними, тим самим породжуючи закони власного життя. "Обживання" автором розуміється не стільки як облаштування і організація життя, скільки її програвання та прогнозування. У цьому контексті світ уяви розглядається як специфічний полігон або віртуальна реальність, де людина не тільки "опробовує" і "міфічно реалізує" свої смисли та цінності, але й як багатомірний простір, у якому завжди можна реалізувати нереалізоване. "По суті, наше життя – це обживання персонального міфу. Звичайно, тут слід помітити, що персональний міф у процесі "обживання" змінюється і трансформується, формується і реалізується. Підводячи підсумок розгляду персонального міфу можна зазначити, що життя відбувається й діється в міфі, тому що міф – це ціннісно-смисловий простір, у якому людина обживається, а значить, оформлює і реалізує свій життєвий проект" [там само, 448].

Саме "обживання" простору власного життя, її подієвого поля перетворює персональний міф на таку реальність, яку людина вважає своєю. Прийняття персонального міфу як свого власного відбувається саме в процесі "обживання", словами А.С. Шарова, переживання й побудови значущих ціннісно-смисловий зв'язків "Людина − Світ". Людина прагне в міфі виявити й виразити себе, свою власну історію. Історія особистості є міфологічною реалізацією прагнення людину до значущості, "який міф – така й особистість людини, тому що особистість оформлюється й осмислюється в рамках міфу" [там само, 448]. Вищенаведені ідеї А.С. Шарова співвідносяться з розробками Г. Германса, Т. Сарбіна, М. Уоткінса в руслі наративного підходу.

Можна стверджувати, що в процесі "обживання" персонального міфу людина вибудовує власний особистісний досвід, проектує себе, реалізуючи найважливіше і значуще в своєму житті. Міф як смислоносна реальність одночасно представляє особистість людини в її ціннісно-смислових зв'язках зі світом, у процесі саморегуляції, самореалізації, самопроектування.

Дійсно, "між міфом і актуальним буттям-в-світі як двома основами регуляції існують досить складні двосторонні відносини, тому не зайвою представляється постановка питання "хто кого" у випадку їхнього конфлікту, розбіжностей: чи підкориться свідомість упертій реальності чи, навпаки, буде трансформувати реальність, підкоряючи її своєму домінуючому і направляючому міфу" [Леонтьев, 2004, 722]. Однак, як підкреслює Д.О. Леонтьєв, їхнє протиставлення є відносним, "у реальності елементи одного та іншого походження виявляються достатньою мірою з'єднаними; міф пронизує все" [там само, 722].

Життя поза міфом протікає ізольованим. Воно позбавлене значущих зв'язків, замкнене в собі, слабко пов'язане з життям "Інших". У ньому за межами актуального "тут і тепер" будь-яка перспектива відсутня. Таке життя детермінується причинами, стає відчуженим (не сприймається людиною як "своє власне"), а скоріше мотивується необхідністю. "Підсвічене міфом" життя, навпаки, співвідноситься із чимось більшим, воно має перспективу, керується можливостями, детермінується переважно метою, яку людина сама собі ставить.

У міфі, як у певній цілісності, усі предмети та явища знаходять особливий взаємозв'язок і причетність. "Для людини міф творить іншу реальність, особливу хронотопічну цілісність, а, по суті, виражає проект його життя. Міф є програмований культурою проект життя, що містить головні духовні цінності та смисли. Він надає культурі та життєдіяльності людини цілісність, тому що зв'язує предмети, процеси і явища в єдине, тому в міфі проявляється особлива каузальність − міфологічна" [Шаров, 2012, 446].

Усвідомлене життя людини співвідноситься з багатством її зв'язків зі світом, насамперед з їхнім різноманіттям і структурованістю, у результаті чого і формується зв'язаність життя як цілого. Багатство й упорядкованість актуальних і потенційних зв'язків людини зі світом, на наш погляд, можуть виступати важливими маркерами розвитку особистості. Чим об'ємнішими є життєві відносини суб'єкта і доступнішими можливості їхнього структурування − регуляторні механізми, освоєні людиною, тим більш гнучко людина може вибудовувати

особистісний досвід, проектувати власне життя так, щоб воно здобуло індивідуальний характер.

У цьому контексті новий міф стає основою створення нового смислового універсуму людини та світу культурних феноменів. У процесі руху до Нового міфологічна свідомість здійснює акт первинної символізації, породжуючи диференціювання предметності за допомогою знаково-символічних засобів, у наслідок чого здійснюється "подвоєння" світу. Осягнення незрозумілого відбувається в формі образно-символічного конфігурування виділених свідомістю елементів, відтворення та пояснення реалій світу "природи − культури", які існують у міфологічній свідомості як нероздільна єдність. Цей символічний порядок − не абстрактний, а призводить до імперативних приписів дій, актів, різного роду практик, у тому числі практики ідентифікації, впізнавання себе та іншого [Осаченко, 1994].

У руслі зазначеної проблеми, інтерес становлять роботи М.Н. Епштейна, який намагається позначити формулу "позитивного" сучасного міфу. Тема "гуманізації" міфу пов'язується автором з феноменом "кенотипу" ("нового образу"), який, на відміну від "архетипу" (що розкриває доісторичний шар "колективної душі") і типу (що закарбовує хід історії в соціально зумовлених конкретних проявах) виступає як пізнавально-творча структура, що відбиває нову кристалізацію загальнолюдського досвіду, яка, хоча й сформувалась у конкретних історичних умовах, але повністю до них не зводиться, виступаючи як прообраз можливого або майбутнього [Эпштейн, 1987].

Як підкреслює О.Є. Сапогова, у процесі руху до загальнозначущих буттєвих універсалій індивід поступово стає "людиною вічності", його "екзистенціальні очікування згладжуються й навіть знімають трагізм наявного буття. "Динамічним аспектом індивідуальної міфології є процеси самопроектування, що дозволяють постійно "добудовувати" власну онтологію в тому напрямку, у якому вона в даний момент життя здається особистості істинною, правильною, гідною, що відповідає її внутрішнім канонам і нормативам. Самопроектування, як здається, закріплюється й упорядковується такими емоційно насиченими концептами, як "мій шлях", "свій хрест", "доля", "призначення", "випадок/удача" тощо та супроводжується переживанням внутрішньої згоди з "призначеним". Його в певному сенсі можна вважати телеологічним моментом індивідуального розвитку, маючи на увазі той факт, що ідеальний проект бажаного розвитку будується самою особистістю на підставі власного життєвого й узагальненого соціокультурного досвіду" [Сапогова, 2003, 213].

Для розуміння ролі міфологічного в процесі організації особистісного досвіду важливе значення має також запропоноване Ю.М. Швалбом розуміння такого аспекту міфу, як одухотворення, яке він розглядає суто у зв'язку із смислотворчим потенціалом міфу. Так, у подієвому ряду міфу різні предмети, явища природи, що становлять світ рослин і тварин не просто наділяються особливим смислом, одухотворюються, але і змінюють своє місце в картині психологічного сприйняття в цілому: акт одухотворення перетворює предмет не просто на живий для людини, а робить його понад-ціннісним. "Понад-Цінність означає, що даний

предмет лежить за межами системи або ієрархії цінностей людини і навіть за межами людини як цінності, тобто він є більш цінним, ніж окрема людина" [Швалб, 1997, 112]. У зв'язку з вищесказаним, Ю.М. Швалб формулює важливі психологічні наслідки. Предметний світ міфу не є засобом, або матеріалом діяльності людини, а має власну цінність. У міфі елементи світу знаходять "самостійну сутність існування".

Отже, міфологія як фундаментальна система культури відтворює певні моделі відносин, усередині яких "Своє" та "Інше" стикаються і взаємодіють, зберігаючи при цьому власну інакшість і своєрідність, стимулює творчий пошук сутнісного вибору власного шляху, організації власного життєвого простору, унікального буття серед нескінченної кількості варіантів буттєвих проектів "Інших", задає певні фрейми, усередині яких уможливлюється втілення безлічі варіацій смислового "розгортання" особистісного міфу.

Можна зробити висновок про те, що єдність осмислення простору можливого й усвідомлення актуальної життєвої ситуації особистістю є необхідною передумовою її самодетермінованої та саморегулюючої життєдіяльності, зокрема організації та інтерпретації власного досвіду в процесі життєздійснення.

Міфологічні ресурси вибудовування особистісного досвіду базуються на здатності людини пізнавати світ за допомогою символічних форм. Роль практик міфотворення в напруженому процесі "обживання" власного "можливого" полягає, насамперед, у встановленні ціннісно-смислових відносин між людиною і світом, у розширенні контексту цих відносин, що, у свою чергу, дозволяє розглядати міфотворення як смислотворчий ресурс ("смислоносну реальність") конструювання власної ідентичності в процесі вибудовування особистісного досвіду, в процесі саморозвитку та самоздійснення особистості.

Література

Веселовский А. Н. Историческая поэтика / А. Н. Веселовский. − М. : Высшая школа, 1989. − 408 с. − (Серия "Классика литературной науки").

Виролайнен М. Протоязык XXI века / М. Виролайнен // Новый Мир. − 2004. − № 9. − С. 184−189.

Вольский Н. В. Иван-Дурак, или Первобытная диалектика жизненного пути [Электронный ресурс] / Н. В. Вольский // Независимый бостонский альманах "Лебедь". − 2007. − № 521. − Режим доступа : http://lebed.com/2007/art4956.htm

Греймас А.−Ж. Структурная семантика : Поиск метода / А. −Ж Греймас ; перевод с франц. Л. Зиминой. – М. : Академический проект, 2004. − 368 с.

Гуцол С. Ю. Мифологема как структурная составляющая неомифологического нарратива / С. Ю. Гуцол // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. – К. : ДП "Інформаційно-аналітичне агентство", 2007. − Т. ІІ. Психологічна герменевтика. − Вип. 5. − С. 90−101.

Гуцол С.Ю. Мифопорождение как объект психологической рефлексии / С.Ю. Гуцол. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 340 с.

Леонтьев Д. А. Мировоззрение и бытие-в-мире как основания регуляции / Д. А. Леонтьев // Экзистенциальная традиция : философия, психология, психотерапия. − 2008. − № 2 (13). − С. 72−77.

Леонтьев Д. А. Мировоззрение как миф и мировозрение как деятельность / Д. А. Леонтьев // Менталитет и коммуникативная среда в транзитивном обществе / под ред. В. И. Кабрина, О. И Муравьевой. − Томск : Томский государственный университет, 2004. − С. 11−29.

Лобок А. М. Антропология мифа / А. М. Лобок. − Екатеринбург : Банк культурной информации, 1997. − 688 с. − (Серия "Библиотека философа : Философский андеграунд Урала").

Лотман М. Ю. Семиотика текста / М. Ю. Лотман // Труды по знаковым системам. − Т. XI (11.5). − Таллинн : Изд-во Тартус. ун-та, 1979. − С. 104−132.

Лотман Ю. М. Избранные статьи / Ю. М. Лотман. − Т. 1. − Статьи по семиотике и типологии культуры. − Таллинн : Изд-во Тартус. ун-та, 1992. – 497 с.

Луман Н. Общество как социальная система / Н. Луман ; пер. с нем. А. Антоновский. − М. : Логос, 2004. − 232 с.

Осаченко Ю. С. Введение в философию мифа / Ю. С. Осаченко, Л. В. Дмитриева. − М. : Интерпракс, 1994. − 178 с.

Пятигорский А. М. Мифологические размышления. Лекции по феноменологии мифа / А. М. Пятигорский ; пер. с англ. П. Лиона ; под ред. Ю. П. Сенокосова. − М. : "Языки русской культуры", 1996. − 280 с. − (Серия "Язык. Семиотика. Культура").

Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості : монографія / за ред. Н.В. Чепелєвої. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 276 с.

Руднев В. П. Прочь от реальности : Исследования по философии текста II / В. П. Руднев − М. : Аграф, 2000. − 432 с.

Сапогова Е. Е. "Римейки жизни" : конструирование автобиографического автонарратива / Е. Е. Сапогова // Известия ТулГУ. Серия "Психология". 2005. − Вып. 5. − Ч. I. − С. 200−228.

Сапогова Е. Е. Жизнь и судьба : построение индивидуальной мифологии, самопроектирование и субкультура личности / Е. Е. Сапогова // Известия ТулГУ. Серия "Психология" ; под ред. Е. Е. Сапоговой. − Тула : ТулГУ, 2003. − Вып. 3. − С. 195−214.

Сериков А. Е. Типичные сюжетные схемы в повествованиях и в жизни / А. Е. Сериков // Вестник Самарской Гуманитарной академии. Серия "Философия. Филология" − 2009. − № 2 (6). − С. 60−84.

Славутин Е. И. К вопросу о профетической структуре художественного текста / Е. И. Славутин, В. И. Пимонов // Вестник Литературного института им. А. М. Горького. − 2013. − № 1. − С. 37−44.

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

Швалб Ю. М. Психологические модели целеполагания / Ю. М. Швалб. − К. : СТИЛОС, 1997. − 236 с.

Эпштейн М. На перекрестке образа и понятия / М. Эпштейн // Парадоксы новизны. − М. : Прогресс, 1987. − С. 334−380.

Booker Ch. The Seven Basic Plots : Why We Tell Stories / Ch. Booker. − NY : Continuum, 2005. − 728 p.

Grabski A. F. Czy historiografię można uwolnić od mitów? / A. F. Grabski // Przegląd Humanistyczny. − 1996. − № 1. − S. 1−17.

Grabski A. F. Historiografia − mitotwórstwo − mitoburstwo / A. F. Grabski // Historia, mity, interpretacje. − Łódż : Wydawn. Uniwersytetu Łódzkiego, 1997. − 164 s.

May R. Freedom and destiny / R. May. − NY : W.W. Norton & Co., 1981. – 276 p.

Topolski J. Jak się pisze i rozumie historię : Tajemnice narracji historycznej / J. Topolski. − Warszawa : KP, 1998. − 354 s.

Зарецька О.О.

САМОПРОЕКТУВАННЯ ДОРОСЛОЇ ОСОБИСТОСТІ (РЕФЛЕКСИВНИЙ АСПЕКТ)

У дослідженні самопроектування особистості рефлексивний аспект є одним з визначаючих. За Н.В.Чепелєвою, за створенням індивідом фабули життєвої історії стоїть вибір одного з варіантів себе-бажаного. Усвідомлення простору можливого і рефлексія власної ситуації вибору є необхідною передумовою створення власних життєвого і особистісного проектів [Чепелева, 2017, с.16]. Процес розвитку особистості супроводжується побудовою свідомих образів сьогодення і бажаного майбутнього, а також підбором адекватних особистісним особливостям засобів самовпливу для контролю виконаної роботи над собою, що і є суттю рефлексії (за [Щукина, 2015]). Сам момент зародження задуму самопроекту рідко вдається відрефлексувати і реконструювати з достатньою ймовірністю – через невизначеність самого задуму, що обумовлює спрямованість вектора рефлексії не на конкретний задум, а на динаміку його міграцій [Рудницкая, 2017, с.30]. Головне завдання аналізу трансформується у спробу відшукати символічні інструменти, за допомогою яких людина створює психологічну модель свого внутрішнього світу і світу оточуючого, на підставі якої вибудовує особистий і життєві проекти, зрозуміти, "на перетині яких "ритмічних вузлів" та розломів вибудовується складна і рухлива тканина людського бажання, яке втілюється в утопічну мрію, конструктивний проект", тощо [Лебединська, 2007, с.57].

Нами було проведено емпіричне дослідження уявлень дорослої людини про самопроектування – тобто саме рефлексивний аспект самопроектування був **предметом** дослідження. Дослідження проводилося на віковій групі дорослих,

бо від дорослої людини можна вже очікувати достатньо розвиненої здатності до саморефлексії. **Метою** цієї частини роботи є осмислення результатів спостереження за рефлексією дорослою людиною самопроектування (всього комплексу уявлень), а також аналіз психологічних особливостей і динаміки цього явища. **Об'єктом** дослідження були зразки індивідуальних дискурсів самопроектування, що вибудовувалися дослідником за матеріалами пролонгованого опитування (переважно онлайн). При проведенні емпіричного дослідження самопроектування було використано запропоновану нами раніше ***методику*** змішаного (усно-письмового), "розірваного", поступового, гнучкого, почасти прихованого, триваючого інтерв'ю, в результаті якого отримали керований діалогічний розірваний наратив, який і став об'єктом подальшого аналізу (докладно про методику і результати див. [Зарецька, 2015], [Зарецька, 2016], [Зарецька, 2017]). Під час опитування учасникам було запропоновано близько 20 питань стосовно різних аспектів самопроектування у людини, відповідаючи на які вони фактично реалізували наративну практику того спрямування, яке цікавило дослідника.

Самопроектування як стратегія дорослої особистості.

За матеріалами опитування було виявлено несформованість самого поняття "самопроект" (незалежно від терміну для позначення цієї категорії) у опитуваних осіб до початку опитування. На рівні перших відповідей навіть психологи - учасники опитування вбачали цю категорію (самопроектування) *"только в научном дискурсе, надо анализировать опыт, чтобы найти аналоги - то, что соответствует этому термину, - в других областях, в других отсеках опыта"* (тут і далі в лапках курсивом наводимо цитати з наративів опитуваних; анкетування проводилося анонімно; анкети були двомовними, опитуваний сам обирав мову відповіді). На основі цього можна зробити висновок про *слабку рефлексованість* власних і чужих самопроектів у переважної більшості дорослих всіх вікових категорій. Відсутністю рефлексії самопроектування в опитуваних зумовлені її вторинність, неглибокість, певний примітивізм: розумними, тонкими, високоінтелектуальними і безумовно самопроектуючими опитуваними наводяться приклади тільки повсякденних життєвих проектів, в той час як особистісні, власне самопроектуючі аспекти процесу самопроектування майже не вбачаються і не рефлексуються. Ці особливості досліджуваного об'єкту дають підставу характеризувати індивідуальний дискурс самопроектування у дорослих як переважно *неусвідомлений, нерефлексований і не артикульований*. Виникає гіпотеза, що і *самопроекти*, причому як розповсюджені життєві, так і більш рідкісні суб'єктивно-особистисні, навіть екзистенційної спрямованості, можуть *і реалізуватися, і відображатися* в людині *не усвідомлено* і *не артикульовано* і відчуваються автором на рівні хіба що довготриваючих настановлень певного типу. Проте після формування в опитуваних цієї категорії ("самопроектування") в процесі пролонгованого опитувального діалогу багато з них виявили здатність і готовність рефлексувати і свій індивідуальний дискурс самопроектування (зрозуміло, в міру своєї спроможності це виразити – це вже питання їхньої наративної компетентності), і навіть свій особистісний самопроект (в осіб виражено проектного типу – мабуть, активна і довготриваюча практика здійснення

самопроектування на такому вираженому рівні (хай і не усвідомлювана особою до кінця) спонукає їх і до відповідного рівня інтерпретативної чи рефлексивної практики, тобто корелює з певним рівнем інтерпретативної компетентності.

Важливо наголосити на важливості наративізації і текстуалізації індивідом рефлексивного осмислення власного самопроектування. Як зазначає О.В.Зазимко, "наративізація є не лише процесом привласнення та розгортання в індивідуальній оповіді культурного досвіду. Наративізація, яка ґрунтується на рефлексії, у першу чергу, є процесом обробки власного життєвого досвіду. Рефлексія в наративі завжди починається вже на засвоєних певних реплікаційних утвореннях культури повсякденності. У створенні оповіді про себе процес рефлексування індивідуального досвіду дозволяє ніби відділитись від нього, стати у позицію спостерігача за собою і сформувати унікальну оповідну ідентичність особистості. Наратив володіє проективною фіналізацією, дає можливість побачити з позиції стороннього спостерігача життя в цілому як закінчений процес. Наративізація як різновид репрезентації дає людині певну свободу стосовно власного життя, дозволяє усвідомлювати та збагачувати його". [Зазимко, 2017, с. 46].

На підставі вищезазаначеного можна сформулювати припущення, що рефлексія індивідом власного самопроекту без наративізації і текстуалізації неможлива. Соціокультурне середовище впливає як на смислове наповнення індивідуального дискурсу самопроектування, так і на текстове оформлення майбутнього чи потенційного проекту ("протопроект" і "прототекст" - у термінах [Чепелєва, 2017]). "Текст-зразок" і "текст-орієнтир" теж можуть просто "позичатись" з соціокультурного оточення; проте обов’язковим для "запуску" самопроектування є активна актуалізація для себе цих еталонів, тобто фактично "переписування", породження нового наративу на базі зразка. Як зазначає С.Ю.Рудницька, зафіксувати початок і кінець текстопородження особистістю неможливо. Саме текстуалізація задачі для себе робить можливою осмислену, довершену побудову як життєвого проекту, так і особистісного самопроекту. "Прототекстом" може бути і артикуляція свого індивідуального дискурсу – тієї його частини, яка інтуїтивно, підсвідомо відчувається суб’єктом як така, яка "знадобиться". Здається, що для особистісного самопроекту потреба в текстуалізації ще важливіша. Важливість і цінність текстуалізації суб’єктом самопроекту полягає ще й у тому, що для самого суб’єкта це і засіб, і результат осмислення своїх задач, а для дослідника це інструмент екстеріоризації самопроекту опитуваного. Заохочення артикуляції і текстуалізації індивідуального дискурсу самопроектування у людини, особливо виведення його у вигляді автонаративу, може бути тим засобом, який буде сприяти переростанню протозадач у початкові фази власне проекту.

Аналіз отриманих при опитуванні наративів дозволив виявити феномени *формування і поглиблення рефлексії власного самопроектування* учасниками опитування як реакції на спеціально спланований пролонгований опитувальний діалог (ми назвали це *реактивною рефлексією)*. Розтягування опитування у часі сприяло "визріванню" рефлексії, поглибленню зазирання суб’єкта у свій досвід, розширенню меж і обсягу того, що він співставляє досліджуваному поняттю. Під

час участі в експерименті у досліджуваних розвинулись: (1) здатність рефлексувати як свою особистість, так і свою діяльність та її наслідки для власної особистості; (2) здатність порівнювати себе з самим собою в минулому; (3) здатність аналізувати свої враження від прочитаного і побаченого, зіставляючи їх із впливом на власну особистість; (4) здатність аналізувати поведінку і спілкування з оточуючими з позицій впливу на власну особистість; (5) увага до власної особистості – як наслідок всього вищесказаного. Осмислення цього феномену дозволило зробити висновок про *позитивний вплив дослідницької дискурсивної практики*, в якій опинився опитуваний, на його *здатність до самопроектування.*

Аналіз матеріалів опитування свідчить, що самопроектування – визначальна риса дорослої, зрілої особистості. Незнайомство з терміном, несформованість поняття "самопроектування" і нерефлексованість цього явища не завадили опитуваним "впізнати" самий феномен самопроектування і достатньо емоційно та небайдуже зреагувати на можливість висловитися з цієї теми. Можна припустити, що самопроектування є майже у кожної дорослої особистості, доросла людина просто без цього не живе, але *ступінь, обсяг, обрії, форми і сама задіяність людини у проект* суттєво відрізняються, так само як зовсім різними є *здатність* до самопроектування, *схильність* до самопроектування і *воля* до самопроектування.

Особистісне самопроектування безпосередньо пов’язане з такими категоріями, як "наміри", "програми", "мета життя", "покликання", "справа життя", "планування життя", "мрії", "настановлення", "мотиви", тощо. Причому "настановлення" чи "мотиви", безумовно, далеко не "дотягують" до проекта, проте якщо вони мають "хронічний", "усталений" характер, то працюють, фактично, як проект, і можуть стати ним. Наприклад, нестримне бажання жінки досягти максимума у зовнішності (навіть вік не може з цим упоратися) – що це? Звичка, настановлення, мотив, самопроект – воно може бути чим завгодно, маючи в той же час майже однаковий зовнішній прояв. Шкала коливань – від малосформованої, малодеталізованої, розпливчастої мрії до життєвого проекта з жорсткими планом і технологією і навіть самопроекта з вираженою езистенційною спрямованістю ("осуществить свое предназначение Женщины в мире").

Можна висунути гіпотезу, що участь в опитуванні такого типу – тобто у спеціально організованій дискурсивній практиці - допомагає людині усвідомити ті ракурси свого життя, своєї поведінки, свого досвіду, які не рефлексувались нею досі, і тим самим ідентифікуватися у проектній системі координат. Опитування свідчить, що практично всі учасники опитування певною мірою задіяні у процеси самопроектування, проте значна кількість з них до участі у опитуванні не усвідомлювали цього.

Психологічні портрети "проектних особистостей" і осіб "непроектного типу"

Самопроектування як діяльність суттєво міняє людину, її життя, можливості, психологічні характеристики, тощо. За результатами проведеного опитування було виявлено чотири групи дорослих особистостей щодо наявності і ступеню вираженості рис проектного типу, в першу чергу ознаки "схильність

до самопроектування": (а) переважно непроектні особи, (б) переважно проектні особи, (в) виражено проектні особи, (г) виражено самопроектні особи. Нагадаємо, що цей поділ проведено виключно за відображенням в уявленнях опитуваних; ніякої діагностики за "зовнішніми" показниками особи не проводилося.

"Переважно непроектним" особам поняття "самопроектування" чуже, вони його не сприймають і вважають надуманим. Ми спробували скласти типові психологічні портрети осіб непроектного типу. Одними з найбільш яскравих непроектних осіб є "*колишні радянські люди*" (це, зрозуміло, особи "пізнього" дорослого віку), які протягом життя просто не дозволяли собі мати свій авторський проект відносно себе: "існує тільки "треба". Поняття "самопроектування" для таких осіб забарвлено негативно: *"Згодна, самопроектування повинно бути пов'язане з розвитком особистості. Але в наші лета "я учился и жил, как умел, по мечте…". И у меня ассоциации с этим понятим – карьеризм, о котором говорилось, что это для общества плохо", "Для реализации какого-нибудь самопроекта нужен сильный характер, эгоизм. У меня нет этих черт"*. Не дивно, що серед чинників виникнення самопроектування у людини одна з таких опитуваних називає *"сучасне життя, умови капіталізму"*. Цікаво, що попри активно демонстровану позицію колишньої радянської людини, за іншими відповідями науковця-пенсіонера можна побачити внутрішню проектну налаштованість: *"Я рассматриваю только профессиональные аспекты, хотя устройство личной жизни – тоже самопроектирование"*. Мабуть, професійна схильність до самопроектування (можна, мабуть, стверджувати, що це невід'ємна риса дійсного науковця) тут бореться з настановленнями колишнього соціуму.

У цій віковій групі яскраво проявилися суб'єктивно перетравлені настановлення колишньої "радянської людини":

• самопроектування – це погано, це кар'єризм, егоїзм: "…сказал, что будет директором, - и стал. У меня недоумение – а что ты сделал для других, не только для себя?";

• сучасна молодь просякнута цим, демонструє ці якості і не вважає їх поганими (об'єднано думки з декількох наративів).

• добре – це скромність, чесне виконання своїх обов'язків, "треба – так треба".

• навіть мрії мають бути скромними, нагорода сама знайде героя: "Нужно жить по формуле: "Делай как должно – и будь что будет".

• "А вообще в голове упрочились такие стереотипы: карьерист, стиляга, эгоист – трутни общества". Навіть коментарі типу: "Но это шутка, люди разные, и в этом суть жизни и ее привлекательность", не ставлять під сумнів зрозумілу позицію автора наративу.

Цікаво, що незважаючи на таке принципово негативне настановлення щодо самопроектування (що, безумовно, вимагає віднести автора до осіб непроектного типу), ретроспективний погляд на своє життя включає у неявному вигляді сум і жалі з приводу відсутності у ньому самопроектування: "По прошествии многих лет сейчас оцениваю свое поведение как неправильное: потенциал был, а заниженная самооценка не позволила его реализовать".

Матеріали опитування демонструють феномен швидкої зміни негативного настановлення щодо самопроектування у деяких опитуваних в процесі відповідей на питання анкети: якщо на початку інтерв'ю негативне ставлення було помітним майже у кожному повороті думки опитуваного, то останні відповіді свідчили швидше про позитивну позицію опитуваних. Так, на питання про почуття при самопроектуванні лунає відповідь: *"На мой взгляд это: осмысление ситуации, оценка своих возможностей, оценка цели и путей реализации"*, самопроектувальна особистість характеризується вже *"наверное, позитивно, но личность должна все-таки быть сбалансированной и не позволять себе идти "по головам"*.

Зауважимо, що не слід абсолютизувати соціальну зумовленість такої позиції - "радянське" виховання в інших опитуваних того ж віку призвело до зовсім іншої трактовки можливостей самопроектування у ті часи: *"Следует помнить, что до 40 лет я прожила в государстве, где принцип планирования, проектирования будущего был заложен в государственную идеологию. С детства учили этому. "Человек – сам кузнец свого счастья", "Что посеешь, то пожнешь". Проектирование будущего поможет будущему", "В период моей молодости учили, что самопроектирование нужно начинать как можно раньше. Таких примеров, когда люди самопроектировали свое будущее, было множество. Сейчас тоже с удовольствием слушаю истории о молодых предприимчивых людях, которые тоже занимаются самопроектированием. Только тогда все стремились к звездам, а сейчас к долларам…"*.

У ***"переважно проектних"*** осіб самопроект – *форма соціалізації чи адаптації.* Такі особи мають не власний, індивідуальний, самостворений самопроект, а проект, суспільно схвалений і *освоєний* ними. Це властиво, здебільшого, молоді, проте наявне і у дорослих, які "не доросли" до вироблення власного креативного проекту. Так звані "соціальні стереотипи" часто нав'язують людині ту чи іншу поведінку, примушуючи діяти, на перший погляд, нібито в рамках самопроекту. Н.В.Чепелєва характеризує цей процес так: "Тут здійснюється невідрефлексований, випадковий, хаотичний пошук (перебір) релевантної інформації. На цьому етапі теж працює значеннєве розуміння, за допомогою якого вихідний матеріал активно переробляється, згортається, переструктурується, відкидається (або ховається) несуттєве на даному етапі розвитку, забезпечується перехід до фабули. Причому ця фабула ще не особиста, а запозичена (за типом бути як всі, як тато, мама, літературний герой і т.п.). Виникає не завдання на смисл, а первинне життєве завдання" (пер. наш – О.З.) [Чепелева, 2017, с.15].

Як пише О.В.Зазимко, особи юнацького віку канву для власних життєвих сюжетів здебільшого черпають у культурних зразках повсякденності - це цілісний соціокультурний життєвий світ загальних значень і смислів, який сприймається людьми як даність, що не підлягає сумніву, світ звичок поведінки і мислення як у суспільному житті, так і в приватному побуті. Соціальні зразки проектів-орієнтирів саморозвитку особистості задані у реплікаційних утвореннях культури повсякденності, особисте освоєння та індивідуальне "обживання" яких можливе за допомогою їх розгортання в індивідуальному досвіді, почасти

під час їх наративізації. [Зазимко, 2017, с.42]. "Саме щоденні звички і рішення, як, наприклад, що читати, дивитися, носити, як відпочивати, як і що їсти, як починати свій ранок і закінчувати день, з ким зустрічатися і як святкувати значущі події – це рішення не тільки про те, як діяти, але й у кінцевому рахунку, ким бути. Це ті тривіальні рішення, які, начебто, відповідають щоденним потребам людини, але саме вони поставляють "символічні речові форми" для наративізації самоідентичності та формування і стилізації життєвих проектів" [Лебединська, 2017, с.59].

У наративах опитуваних згадується безліч життєвих проектів, у формі яких відбувається соціалізація, адаптація дорослої молодої людини до соціального середовища, "натягування" на себе "прийнятного" життєвого/особистісного проекту. Такий самопроект виконує важливу функцію для становлення особистості індивіда і, таким чином, теж є знаряддям розвитку людини.

"Виражено проектні" особи здатні породжувати принципово *свої* життєві і особистісні проекти на основі усвідомлення глибинних потреб своєї особистості, як правило, з підключенням трансцендентного виміру (не завжди усвідомленого), в тому числі (чи на якомусь періоді життя) і усвідомленої потреби в особистісному зростанні.

Для особистостей всіх груп "проектного типу" існування неможливе у формах, що не передбачають проектної діяльності, бо саме проектування робить їх життя осмисленим. У таких особистостей непереборна потреба розвиватися у напрямі реалізації свого самопроекту. Серед наших опитуваних зустрілося чимало осіб такого типу. Термін "самопроектування" таким опитуваним здебільшого незнайомий, проте жодне питання не викликало здивування, людина ніби "пізнає себе" у питаннях анкети, вона саме так – як автор – і будує своє життя: "*Не вижу ничего особенного - это каждодневные действия и чувства"; "Будь-яка свідома діяльність, яка включає добровільне удосконалення знань, навичок, умінь, може розглядатись як самопроект"*. Не дивно, що уявлення таких опитуваних про самопроектуючу особистість виглядають так: *"звичайна людина"*; "*Просто Личность"; "Просто личность - это и есть самопроектирующий индивид. Личность сама себя проектирует, равно как и свою жизнь. Даже если внешне ничего не происходит - в этом может и состоять проект, вернее, его внешнее проявление"; "Это окружающие нас люди во всем их многообразии"; "Сильная и яркая личность, скорее, от природы активная и деятельная, иногда отчаянная, но личность, которая в гармонии не только с собой, но и с другими"; "Глубоко мыслящий, постоянко анализирующий и самоконтролирующий, предусмотрительный и уверенный человек"; "Сильна, впевнена в своїх цілях, цілеспрямована, доброзичлива, дісциплінована, вольова"*; "*Відстороненість (зосередженість на своєму)… Творчі особистості, на мою думку, більше схильні до самопроектування"*.

В уявленнях частини опитуваних самопроектування корелює з життєвим успіхом, і тексти з відповідними описами грають для них ледь на навчальну роль – як усвідомлений і екстеріоризований семіотичний ресурс: "*Описание жизненного успеха не в фильмах и не в средствах массовой информации, а в книгах по*

психологии, а еще лучше, - в жизнеописаниях успешных людей, где представлена некая модель или схема возможной самоорганизации или проектирования своего будущего собственными силами"; "Да, как правило, этим занимаются все успешные люди". Ознака безумовно проектного типу особи – критичне ставлення до власної проектної діяльності, незадоволення досягнутим рівнем (хоча вочевидь людина у житті досягла вже чимало): *"Сталкивались на уровне попыток самопроектирования, но крайне редко на уровне результатов"*.

Соціокультурне середовище і створений на його базі власний смисловий простір суб'єкта детермінують і формування тих особистісних якостей суб'єкта, без яких самопроектування неможливе. В першу чергу це вольові, рефлексивні і екзистенційні характеристики, розвиток яких визначає чимало на всіх етапах самопроектування – від побудови індивідуального дискурсу і протопроекту і до циклів, в яких вже фігурує і відпрацьовується особистісний проект. Важливою серед особистісних якостей є і потреба у середовищі, що сприяє саморозвитку, неприйняття "застійного" оточення. Дослідження *кореляції* схильності до самопроектування і успішності самопроектування з певним набором особистісних характеристик не проводилися, проте потреба у з'ясуванні цього питання є нагальною. Якщо буде відпрацьована процедура діагностики тих чи інших особистісних якостей, необхідних для успішності самопроектування чи хоча б для появи настановлення на самопроектування, це може стати ще одним інструментом у тренінгу особи у цьому напрямку.

При опитуванні ставилося питання про *почуття, якими супроводжується самопроектування*; опитувані проектного типу свідчать про свій досвід переживання таких почуттів: *"Віра, радість, можливо страх"; "Если удается – гордость и радость, а если нет – горечь, злость на себя, обида на весь мир вплоть до глубокой депрессии"; "Надежда и уверенность"; "Удовлетворение, а как итог, увы, успокоенность..."; "Уверенность, чувство полета, радость созидания своей уникальной жизни, радость независимости и самостоятельности, непартенализм"; "Концентрація уваги/зосередженість"; "Если мы говорим о положительном самопроектировании, то и чувства должны быть положительными. Ломание себя через колено дает мало хороших результатов"*.

Серед проектних особистостей зустрічається і більш рідкісний тип (хоча серед наших опитуваних їх було на диво чимало!) яскраво виражених ***самопроектуючих особистостей***, у яких їхня безумовно творча проектна активність усвідомлено спрямована саме на побудову себе, розбудову своєї особистості як об'єкту. Опитувані, яких ми виділили у цю групу, не коментуючи, якою мірою вони знайомі з терміном і поняттям, що ним позначається, відразу поставили цей термін у синонімічний ряд із самовдосконаленням і самовихованням: *"Сознательное выстраивание себя, достраивание себя, подтягивание себя до более высокой планки. Выстраивание своей жизни, осознание того, на что ты способен, своего призвания, своих глубинных чаяний и потребностей и претворение их в жизнь, в те или другие обстоятельства жизни. Сознательное порождение событий и обстоятельств жизни, каких-то своих качеств личности в соответствии с тем, как ты видишь, осознаешь, планируешь свое будущее"*.

Саме (і тільки!) опитувані самопроектуючого типу були готові розповідати про свої власні самопроекти (і, як ми бачили з наведених у попередньому тексті прикладів, таких було чимало!).

Типова проектна поведінка в уявленнях опитуваних проектного типу.

Психологічний аналіз наративів опитуваних дозволив вибудувати схему *типової* і навіть очікуваної *проектної поведінки* людини. З'ясування уявлення опитуваного про *самопроект з позиції автора* було проведено через групу питань одного з топіків: *"Мы все - авторы своей жизни"; "Развитие человека во всех процессах"; "Все время наличие задачи или ряда задач в голове, приоритетность выполняемых дел определяется этими задачами, ощущение траты времени впустую, если дело/контакт/времяпрепровождение не предусмотрено никаким из своих проектов. Отдыхать определенным образом, в определенном месте, с определенными людьми - тоже проект. Подпитываться чьей-то мудростью, чьим-то интеллектом - тоже, на это не жалко времени, сил, денег"; "Это шаги-процессы, которые надо пройти... Какие-то будут длиться всю жизнь. Что такое хорошо и что такое плохо для меня? Ради чего бОльшего, чем мои личные интересы, я хотел бы жить и трудиться? А какие они - мои настоящие интересы? Что на самом деле составляет для меня смыслы моей жизни? Миссия, цели, деятельность, осознание своих возможностей и ограничений, личностных особенностей, планирование жизни на хоть какой-то среднесрочный период, формирование возможного "идеального образа себя", или хотя бы промежуточного"*.

Абсолютно "технологічний" опис самопроектування з позиції автора у багатьох опитуваних свідчить (а) про те, що опитуваний живе у проектній парадигмі і (б) про те, як він бачить технологію самопроектування: *"Думаю, что задается цель и подбираются возможности ее достижения. И в каждом конкретном случае – разные подходы и разная мотивация"; "Поэтапное описание организации своего рабочего времени и досуга, конкретные пути в самообразовании (освоить предмет, дисциплину, язык, навыки)"; "Обдумываю идею, молюсь, медитирую, планирую, определяю, какие инструменты и механизмы могу использовать. Если это долгосрочный проект – я бы разбила его на этапы. Анализирую прожитый этап и вношу, при необходимости, корректировки в следующий. Т.е. действие-анализ-действие-анализ. А еще лучше анализировать/подводить итоги каждый день. Мне кажется, что это основа осознанности"; "Вибір мети. Опрацювання необхідної інформації, вибір теорії, методики, яка відповідає моїм цінностям і принципам. Самопізнання. Самоаналіз. Самоорганізація і самодисципліна (вибір оптимального напряму, ритму руху). Самодіагностика і самокорекція. Самоусвідомлення результатів досягнення мети. І далі… нова мета…"; "Определить цель (что хочу, зачем мне это надо), определить свои возможности (сильные и слабые стороны своего характера, умений, знаний), определить ограничения (выявить то, чего не хватает для получения желаемого), расширить свои возможности (получить требуемые знания, развить необходимые навыки, изменить свое отношение к каким-либо вещам), двигаться постепенно к намеченной цели"*. Не дивно, що таку позицію

продемонстрували науковці, особливо ті, хто, незважаючи на пенсійний вік, продовжують працювати в науковій царині, а також люди ініціативного творчого спрямування (самодіяльні митці і т.п.).

Під час опитування було виявлено *феномен неузгодженості уявлення* людини про відсутність у неї самопроекту (негативний результат саморефлексії у цьому напрямку) з очевидними для сторонніх ознаками наявності проекту, який оточуючі діагностують як "очевидний". Засобів анкетування виявилось замало для ретельного дослідження цього явища; безумовно, кропітка психодіагностична робота з опитуваним допомогла б розібратися у причинах цього феномену, проте це не входило у завдання дослідження.

Аналіз за матеріалами наративів опитуваних спонукав нас до введення поняття *"обрій самопроекту",* яке необхідно, на нашу думку, для того, щоб можна було відображати і порівнювати за певними ознаками самопроекти різного змісту. Ми розуміємо обрій самопроекту як задіяність у ньому певної кількості "щабелів" рис особистості: поведінка, спосіб життя, пов'язаність з працею, відображення у спілкуванні, усвідомлення необхідності особистісних змін – і яких саме, пов'язаність зі смисложиттєвими програмами особи, тощо. У когось самопроект полягає у підтягуванні себе до певної планки (наприклад, за вимогою чоловіка чи фірми), у когось - в опануванні гірських лиж, а хтось бачить смисл роботи над собою у позбавленні від гріха чи опануванні смислів, породжених стародавніми вченнями.

Здається привабливим спробувати заглибитися в індивідуальні проектні структури особистості з метою перевірки емпіричним шляхом, чи можливе цілеспрямоване "*підвищення обрію*" самопроектів, властивих даній особистості, тобто сприяння "переростанню" життєвих самопроектів у особистісні, адаптаційних чи соціалізаційних – у власні ініціативні, і взагалі перетворення непроектної людини у проектну. Така *гіпотеза* здається нам слушною, оскільки сама практика проведення опитування наштовхує на цей висновок. Проте для того, щоб можна було це підтвердити і перевірити статистично переконливо, потрібні зовсім інші масштаби роботи. Перспективними для подальшого дослідження здаються і явища *"пограничних" форм* самопроекту, які переростають у спосіб життя, навіть смисл життя, або, навпаки, деградують у звичку (часто вже неосмислену і немотивовану) чи настановлення, тощо. Опитуваними (на першій стадії заглиблення у свій досвід – протягом часу опитування) багато дотичних явищ було згадано і проасоційовано; завдання наступних етапів роботи – розмежувати ці явища, часто зовсім різні за психологічним змістом. Здається, що емпіричні дослідження цих нововведених понять допомогли б екстеріоризувати гру "внутрішніх інтенцій особистості", особливості їх структуризації "під впливом цілей, мотивів, намірів людини", як пише про це Н.В.Чепелєва у [Чепелєва, 2016], [Чепелєва, 2016].

Типові самопроекти дорослих
у рефлексивному відображенні опитуваними.

Було здійснено спробу упорядкування і типізації уявлень опитуваних відносно самопроектів на матеріалі величезної і вельми цікавої множини наративів, що їх породили дорослі опитувані у відповідях на анкетні питання. Результати аналізу представлено нижче у вигляді переліку; декілька самопроектів було об'єднано в одну групу, коли ми відчували їхню внутрішню єдність:

- **Самореалізація**, реалізація своїх усвідомлених чи підсвідомих особистісних прагнень (здібностей, схильностей, обдарованості, виключності у якійсь справі, тощо), найбільш яскравим проявом чого є творчість. Це безумовно особистісний креативний самопроект. Приклад: *"Делаем с соратниками организацию (мастерскую, проект), объединяющую под одной крышей разные направления мастер-классов, лекций, семинаров по развитию творчества. Для детей и для взрослых. Основной посыл – развивая в себе творческие способности, ты делаешь жизнь многогранней, эффективней, более полноценной. Это не школа художников или подготовка к вузу, это дополнительные инструменты для полноценного развития себя как Человека"* (з приватного листа, не відповідь на питання опитування).
- Пов'язаний з вищевказаним самопроект "**Реалізація мрії***"*, хоча цей самопроект може мати як особистісно-проектне, так і чисто життєве спрямування.
- **Пошук життєвого призначення і планування життєвого шляху.** На відміну від двох попередніх, головна детермінанта у цьому проекті – саме *пошук мети*, а не її досягнення. Навколишнє життя дає приклади осіб з таким самопроектом, який інколи, на жаль, якщо затягується, втрачає свою *проектну* складову і переростає у форму непродуктивної мрії, або постійнодіючого мотиву, або лейтмотиву життя (за Н.В.Чепелєвою), або навіть особистісного міфу [Гуцол, 2014].
- **Самоствердження у професійній діяльності***:* "*Конечно, реализация себя в профессии... Новой или уже используемой для жизнеобеспечения. Творчество во всех проявлениях, т.к. любой творческий проект не статичен, требует гибкости и модернизации в любом виде... Может потребовать изменения всей жизни...".*
- **Подвижництво**, формами якого можна вважати *волонтерство і жертовність* (на суспільному і індивідуальному рівнях).
- **Втілення** в своє життя і свою особистість певного **ідеалу** (запозиченого з когось/чогось чи виробленого на основі власного життєвого досвіду) – **самополіпшення, самовиховання, самоосвіта**. Часто (але не завжди) це відбувається через незадоволення наявними особистісними рисами – від відсутності здібностей до незадоволення зовнішністю.
- **Знаходження пари**, однією з форм чого є *вступ у шлюб. "Думаю, прежде всего брак",* – впевненість у цьому виявилась типовою для багатьох опитуваних-жінок, проте *"Сім'я змушує тебе самопроектуватись в кількох напрямках"* (опитуваний – чоловік).

- **Боротьба з ускладненнями життя**, зумовленими віком, хворобою, нестачею коштів на життя, важким соціальним оточенням, тощо. *Виживання* у складних життєвих умовах. *"Я вмешалась в процесс качества своей жизни, связанный с ограничением физических возможностей"*.
- **Задоволення честолюбства, марнославства, самоствердження своєї виключності** – у формах досягнення популярності, влади, входження у верхні шари суспільства, тощо.
- **Збагачення**.
- **Патопсихологічні форми самопроектів** (проект як форма маячні при психопатології, проект як неадекватна чи шкідлива нав'язлива ідея, тощо). Приклади з наративів: *"В голову пришла мысль, что самопроектирование не всегда имеет положительную окраску. Возможны осознанные, разрушающие жизнь проекты. Например, истории самоубийств"*.

Важлива в аксіологічному плані проблема самопроектування осіб, що сповідують свого роду "антицінності", тобто цінності, несумісні з загальноприйнятими і схваленими у даному соціумі нормами (незалежно від того, як часто зустрічаються такі феномени в юзосі): особи кримінального світу – багато життєвих прикладів виховання і самопроектування в бік зміцнення готовності до дурної справи; відверті кар'єристи, окремі підгрупи з яких – політичний кар'єризм, професійний кар'єризм, суто жіночий кар'єризм (вдале одруження); особи маніакального типу; особи, які мають особливі екзотичні якості (чи вважають/удають, що мають їх) – екстрасенси, провидиці, тощо, - і поєднують роботу над посиленням цих якостей з практиками оволодіння техніками обману і шахрайства, тощо. Взаємодія цих типів осіб зі своїм соціумом відбувається через реалізацію ними своїх відверто *антисоціальних життєвих проектів*, що вимагає часто і самопроектування відповідного спрямування. З точки зору проблеми контексту самопроектування можна стверджувати: "Яке соціо-культурне оточення, такі і самопроекти". Дослідження цього феномену, теоретичне і емпіричне (як через ініціювання рефлексії у опитуваних, так і через літературні зразки (яскравий приклад - Раскольніков), мислиться доцільним і актуальним.

Ансамблі самопроектів.

За матеріалами опитування виявлено явище *сплетіння,* або *зрощення* самопроектів (наприклад, декількох життєвих і на їх тлі, а інколи і базі, й особистісного), їх взаємодії в рамках однієї життєвої ситуації людини. Для позначення таких складних утворень введено термін *"ансамбль самопроектів"*, де кожен самопроект реалізується у своїх "відсіках" життя, або у одному відсіку і навіть в одній діяльності взаємодіють декілька – тобто в рамках однієї діяльності особистість переслідує і досягає декілька цілей, наприклад, отримує спеціальність, веде активний і часто свідомий пошук партнера і одночасно свідомо чи підсвідомо націлена і здійснює особистісне зростання. Приклади з наративів опитуваних: (у відповідь на питання "Чи стикалися Ви з самопроектуванням у такому розумінні? (після короткої психоедукації)") "*В повседневной жизни, особенно там, где присутствует некое творческое начало, на работе – в первую очередь, возможно, даже при формировании личных, романтических, семейных отношений"; "Да, всегда чуть-чуть проектирую, живу одновременно в нескольких*

проектах, многие из них громко проваливаю"; "Мой самопроект вижу в свете его философского учения – от суетности к любомудрию. Ежедневная внутренняя борьба с собой, со своими слабостями – один проект, плюс самопросвещение – учиться всему, что поможет сделать жизнь глубокой и успешной; плюс оздоровление тела, чтобы хватило сил и не было отвлекающих факторов". Отримані при опитуванні матеріали дозволяють заглибитися в аналіз цього феномену і побудувати подальші технології дослідження цього явища.

Психологічні механізми самопроектування.

За матеріалами отриманих наративів дорослих було здійснено спробу звести воєдино те, що було виявлено при опитуванні і що фактаж опитування ілюструє, і на основі цього спробувати виявити основні психологічні механізми самопроектування:

- **"Еталонна" діяльність** – при рефлексованому чи нерефлексованому *впливі* чужого *взірця*; це "вторинний" самопроект, що виникає у вже дорослої людини під впливом соціо-культурного оточення і власного семіотичного ресурсу просто як включення у дискурсивну практику певного напрямку, про яку особа дізналася;
- **Залучення в чужий проект** – теж вторинний самопроект, широко розповсюджена практика, яка іноді (але далеко не завжди, на жаль!) сприяє бурхливому особистісному зростанню і подальшому виробленню вже власних креативних і автономних "альтернативних" проектів, тобто появі практики самостійної поведінки (за [Розин, 2002]);
- **Рефлексія власної недосконалості** в порівнянні з кимось авторитетним;
- **Самоствердження, конкуренція**, бажання спроектувати себе кращого за когось іншого*;*
- **Адаптаційне чи компенсаторне самопроектування** – для реалізації деякого життєвого проекту (при усвідомленні власної невідповідності своїй ролі в цьому життєвому проекті);
- Екзистенційний вимір – **потреба і прагнення самореалізації і подальшого розвитку** власної особистості, підвищення власної планки рівня особистісних домагань.

Аксіологічні аспекти самопроектування дорослих.

За матеріалами наративів опитуваних виявилось можливим проаналізувати ціннісний аспект самопроектування в уявленні опитуваних, оскільки саме у цьому вимірі існують особистісні креативні самопроекти. Нам здалося доцільним провести паралелі і кореляції цієї частини дослідження з раніше отриманими результатами опитування щодо "особистісного зростання". Розгляд цього питання базувався на порівняльному зіставленні і аналізі двох глибоко індивідуальних, суб'єктно орієнтованих і глибинно пов'язаних між собою процесів - особистісного розвитку і самопроектування [Зарецкая О.А., 2013], [Зарецька О.О., 2015], [Зарецька О.О., 2016] і дозволив дійти висновку про те, що *самопроектування* можна розглядати як *одну з основних стратегій дорослої, тобто зрілої, особистості,* що веде до її *розвитку і зростання*. Життєве

самопроектування виступає при цьому як діяльнісний контекст особистісного ровитку, а часто і як тренінг особистості. Проектування має місце, коли є технологія досягнення мети. Діяльність, причому цілеспрямована, взагалі є базовою складовою будь-якого проектування, інакше ми маємо справу з планами, мріями, фантазіями. Можна припустити, що саме цілеспрямована діяльність при здійсненні життєвого самопроектування і є основним чинником, що запускає процес розвитку особистості. Особистісне самопроектування характеризується, на наш погляд, принциповою "нескінченністю": це процес, який, якщо вже запущений, далі сам мотивує своє продовження.

Перспективним здається дослідження відрефлексованих опитуваними звітів про *неуспішне життєве самопроектування* – "хотів, але не зміг", особливо в ракурсі самоаналізу того, *що завадило*. Відомо, що помилки і невдачі дають часом сильний поштовх до зростання. Якщо людина не боїться усвідомити, що певні її особистісні якості перешкодили здійсненню бажаного (неможливість перебороти свої страхи, позбавитися від небажаних і несумісних з метою життєвого проекту звичок, перебудувати спосіб життя і т.п.), можна думати, що навіть неуспіх життєвого самопроекту не стане перешкодою на шляху розвитку особистості. Головним чинником тут ми бачимо саме усвідомлення, готовність прийняти нове і, можливо, неприємне про себе.

Можна припустити, що в певних випадках може мати місце і *захист від усвідомлення,* якщо усвідомлення "б'є" по особистісному міфу, загрожує вибудуваній системі пріоритетів, які називають "принципами". Здається, що самопроектування глибинно пов'язане з індивідуальною міфотворчістю - саме в ньому може перебувати коріння мотивів самопроектування. Саме сцементованість і непохитність особистісного міфу іноді надихають людину стійко переносити неуспіх життєвого проекту. Можна припустити, що самопроект може бути навіть породженням, формою реалізації, втіленням особистісного міфу, ще одним його проявом, раціоналізацією і технологізацією індивідуальної міфотворчості. Емпіричний матеріал - наративи опитуваних, монологи клієнтів психологічних консультацій або телефонів довіри - дають зразки таких *міфологічних самопроектов.* Найбільше їх породжує творча фантазія письменників, які моделюють свідомість героя з усіма його особливостями (безліч прикладів у художній літературі). Саме ці тексти істотно формують дискурс самопроектування в суспільстві.

Прояв чи хоча б сліди особистісного міфу можна бачити і у негативному настановленні частини опитуваних до самого поняття "самопроектування", як це зазначалося вище: опитувані пов’язують наявність самопроекту з такими традиційно забарвленими негативно у масовій свідомості якостями особистості, як кар’єризм, егоїзм, або виправдовують відсутність проектів у власному житті особистісними рисами: відсутністю "сильного характеру", тощо.

Висновки.

Проведене дослідження дозволило зробити висновок про те, що ініційоване дослідником активне залучення опитуваного у дискурсивну практику щодо самопроектування, перегляд і осмислення ним власного семіотичного ресурсу такого роду, допомагає особі через створення автонаративів у дискурсивному

просторі дослідницького спілкування зрозуміти саму себе, актуалізувати для себе свій смисловий простір і екзистенціальний досвід, творчо опанувати і розширити його, породити нову нарацію себе. Опитування, таким чином, ініціювало певний вид наративної практики у дорослих осіб різного віку, відіграло роль наративного тренінгу, виступило дієвою технологією самоусвідомлення особистості, виконало роль середовища для виникнення або актуалізації в опитуваних дискурсу особистісного розвитку і самопроектування.

Особливості досліджуваного об'єкту дають підставу схарактеризувати індивідуальний дискурс самопроектування у дорослих як переважно неусвідомлений, нерефлексований і не артикульований. Виникає гіпотеза, що і самопроекти, причому як розповсюджені життєві, так і рідкісні суб'єктивно-особистисні, навіть екзистенційної спрямованості, можуть і реалізуватися, і відображатися в людині не усвідомлено і не артикульовано і відчуваються автором на рівні хіба що довготриваючих настановлень певного типу. Під час опитування ми спостерігали феномени формування і поглиблення рефлексії власного самопроектування учасниками опитування як реакції на спеціально спланований пролонгований опитувальний діалог (ми назвали це реактивною рефлексією). Осмислення цього феномену дозволило зробити висновок про позитивний вплив дослідницької дискурсивної практики, в якій опинився опитуваний, на його здатність до самопроектування і, відповідно, про можливість використання принципів опитувального діалогу у якості тренінгу з самопроектування.

Аналіз матеріалів дослідження - сукупності отриманих при опитуванні наративів - дозволив висунути гіпотезу, згідно з якою самопроектування можна розглядати як визначальну рису і одну з провідних стратегій дорослої зрілої особистості, проте ступінь, обсяг, сама задіяність людини у проект суттєво відрізняються, так само як зовсім різними є здатність, схильність і воля різних осіб до самопроектування. За результатами проведеного опитування було виявлено чотири групи дорослих особистостей щодо наявності і ступеню вираженості рис проектного типу, в першу чергу ознаки "схильність до самопроектування": (а) переважно непроектні особи, (б) переважно проектні особи, (в) виражено проектні особи, (г) виражено самопроектні особи. Яскравими представниками осіб непроектного типу визнано групу осіб пізнього віку – так званих "колишніх радянських людей", для частини яких поняття самопроектування забарвлено негативно через наявність суб'єктивно перетравлених настановлень колишньої "радянської людини". Аргументується, що у переважно проектних осіб самопроект – форма соціалізації чи адаптації.

Створено психологічні портрети осіб проектного і непроектного типу, проаналізовано типові самопроекти дорослих у рефлексивному відображенні опитуваними.

Література

Гуцол С.Ю. Мифопорождение как объект психологической рефлексии / С.Ю. Гуцол. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 340 с.

Зазимко О.В. Наративізація реплікаційних утворень культури повсякденності як засіб побудови життєвих сюжетів у юнацькому віці / О.В.Зазимко // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2017. – Том. ІІ: Психологічна герменевтика. – Випуск 10. – С. 39-52.

Зарецкая О.А. Осмысление человеком своего личностного роста (по материалам эмпирического исследования) / О.А.Зарецкая // Личность и ее жизненный мир: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 20-летию факультета психологии ОмГУ им. Ф.М. Достоевского (Омск, 3-4 октября 2013 г.) / под ред. Л.И. Дементий. – Омск : Изд-во Ом. Гос. Ун-та, 2013. - С. 65-71.

Зарецька О.О. Джерела індивідуального дискурсу самопроектування (за матеріалами опитування) / О.О.Зарецька // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2017. – Том. ІІ: Психологічна герменевтика. – Випуск 10. – С. 65-82.

Зарецька О.О. Особистісний розвиток у вимірі самопроектування: методологічні проблеми / О.О.Зарецька // ІІІ Всеукраїнський психологічний конгрес з міжнародною участю "Особистість у сучасному світі". – К.: ДП "Інформаційно-аналітичне агентство", 2015. – Ч.2. – С. 114-117.

Зарецька О.О. Особливості використання методів інтерв'ювання для дослідження самопроектування особистості / О.О.Зарецька // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. – 2015. – Том ІІ: Психологічна герменевтика. – Випуск 9. – С. 72 – 84.

Зарецька О.О. Цінності і пріоритети життя як об'єкт дослідження методом наративного інтерв'ю / О.О.Зарецька // Природа дитинства у вимірах герменевтики і наративу: Практико зорієнтований посібник / за ред.. Н.В.Чепелєвої, Д.І.Петренко, І.Г.Єрмакова, Р.А.Рудковської. – К.: Приватна виробничо-комерційна фірма "Видавництво "МакДен", 2016. – С. 82-88.

Зарецька О.О. Шляхи формування наративної компетентності особистості методами інтернет-комунікації / О.О.Зарецька // Природа дитинства у вимірах герменевтики і наративу: Практико зорієнтований посібник / за ред.. Н.В.Чепелєвої, Д.І.Петренко, І.Г.Єрмакова, Р.А.Рудковської. – К.: Приватна виробничо-комерційна фірма "Видавництво "МакДен", 2016. – С. 150-155.

Лебединська І.В. Соціокультурний аналіз особистісних домагань / Життєві домагання особистості: монографія / за ред. Титаренко Т.М. . – К.: Педагогічна думка, 2007. – С. 33 – 52.

Лебединська І.В. Особистісне самопроектування і проблема раціональності / І.В. Лебединська // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2017. – Том. ІІ: Психологічна герменевтика. – Випуск 10. – С. 53-64.

Розин В.М. Личность как учредитель и менеджер "себя" и субъект культуры / В.М.Розин // Человек как субъект культуры. – М.: Наука, 2002. – С. 42-112.

Рудницкая С.Ю. Прототекст как основа "Я" текста в нарративных практиках самопроектирования личности / С.Ю.Рудницкая // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2017. – Том. ІІ: Психологічна герменевтика. – Випуск 10. – С. 21-38.

Чепелєва Н.В. Дискурсивні практики самопроектування особистості /Н.В.Чепелєва [Електронний ресурс] // Самопроектування особистості у дискурсивному просторі: монографія / Н.В.Чепелєва, М.Л.Смульсон, О.В.Зазимко, С.Ю.Гуцол [та ін.]; за ред. Н.В. Чепелєвої. – К.: Педагогічна думка, 2016. – 232 с. – Режим доступу : http://lib.iitta.gov.ua /704560/ (розділ 2.2). – ISBN 978-966-644-422-9.

Чепелєва Н.В. Самопроектування особистості у контексті постнекласичної психології /Н.В.Чепелєва [Електронний ресурс]// Самопроектування особистості у дискурсивному просторі: монографія / Н.В.Чепелєва, М.Л.Смульсон, О.В.Зазимко, С.Ю.Гуцол [та ін.]; за ред. Н.В. Чепелєвої. – К.: Педагогічна думка, 2016. – 232 с. – Режим доступу : http://lib.iitta.gov.ua/704560/ (розд.1.1). –ISBN 978-966-644-422-9.

Чепелева Н.В. Теоретико-методологические основы разработки нормативной модели самопроектирования личности / Н.В.Чепелева // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2017. – Том. ІІ: Психологічна герменевтика. – Випуск 10. – С. 5-20.

Щукина М.А. Психология саморазвития личности: субъектный подход / Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук, СПб, 2015. – 355 с.

Тимошенко О.А.

ПСИХОЛОГІЧНА СТРУКТУРА ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ ОСОБИСТОСТІ

Традиція розгляду "буття людини у світі" закладалася у філософських працях М. Хайдегера, Г.-Г. Гадамера, П. Рікера, для яких питання просторової організації існування людини розглядалося як сутнісна стратегія життєдіяльності людини. Смислові феномени життєвого світу (світу повсякденності!) розглядалися Гуссерлем та Альфредом Щюцом та пізніше були продовжені в дослідженнях багатьох вчених, наприклад, П. Бергера і Т. Лукмана. Власне в психологічній площині поняття "життєвого простору" ґрунтовно розглядалося Куртом Левіним (але як розглядалося!), в зміст якого включив не лише психологічні явища (мотиви, цілі, когнітивні схеми), а й фізичні, економічні, правові та інші явища навколишнього світу, які також здійснюють на індивіда значний вплив [Левін К., 2001]. На його думку життєвий простір динамічний і може змінюватися залежно від ситуації та в онтогенезі. Втім, близькими до цього поняття є

"образ світу", "картина світу", та "життєвий світ" як окремий компонент психологічного просторово-часового світу людини (О.О.Бодалев, К.Левін, О.М.Леонтьєв, Д.О.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн, Т.М.Титаренко та інш).

Життєвий простір включає в себе психологічний, який поєднує комплекс фізичних, соціальних і психологічних явищ, з якими людина себе ототожнює. Ці явища стають значимими в контексті психологічної ситуації, набуваючи для суб'єкта особистісного смислу і починають оберігатися всіма доступними йому фізичними і психологічними засобами. Психологічний простір характеризується полюсністю, "структурується за законами співіснування добра і зла, їх суперництва, що створює силові потоки, енергетичні вихори небайдужості, вибірковості, унікальності задумів і дій" [Титаренко Т.М., 2003. с. 63].

Ключове місце в феноменології психологічного простору займає стан його меж – фізичних і психологічних маркерів, що визначають область особистого контролю і приватності однієї людини від такої ж області іншого. С.К. Нартова-Бочавер диференціювала два типи психологічного простору особистості в залежності від цілісності його меж: суверенний – з цілісними межами, депривований – з порушеними межами, з вираженою потребою в приватності [Нартова-Бочавер С.К, 2008]. Загалом, такі поняття, як "простір" (внутрішній, психосемантичний, соціальний), "світ" (внутрішній, життєвий, професійний), "дистанція", "межі", "бар'єри", знаходять широке застосування в сучасній постнекласичній психології.

Курт Левін намагався довести, що справжнім середовищем проживання особистості є не фізична реальність і не соціальне середовище, а лише ті їх фрагменти, які відображені в свідомості людини і на яких грунтується її поведінка. У зв'язку з цим він запропонував розглядати людину і її середовище як одну констеляцію взаємозалежних факторів, а сукупність цих факторів отримала назву життєвого простору [Левін К., 2001]. К. Левін основними характеристиками життєвого простору особистості вважав ступінь його структурованості та інтегрованості, широту часової перспективи, а також ступінь проникності його кордонів [Левін К., 2001].

Для Курта Левіна теорія поля – це нова психологічна система, що дозволяє відобразити психологічну реальність. В цій реальності від однієї чи декількох змінних залежать потенційні можливості поведінки людини. Вчений зазначав: "Правильно, що теорія поля підкреслює важливість того факту, що будь-яка подія є результатом дії множини факторів" [Левін К., 2001. с. 239]. В таких міркуваннях Левін намагається знайти аналогію із "фазовим простором" у фізиці (і, взагалі, орієнтація на природознавчі науки є в теорії суттєвою). Сам же вчений свою теорію називає ще й методом аналізу причинних відносин і побудови наукових конструктів, вважає, що будь-яка поведінка чи зміна в психологічному полі залежить від поля, що існує в даний момент. Б.В.Зейгарник, згадуючи наукові погляди та особистісні характеристики свого вчителя, зазначає, що він був представником інтрапсихологічного напрямку німецької школи гештальтпсихології [Зейгарник Б.В., 1981]. А отже, положення цієї школи знайшли своє відображення в теорії Левіна в твердженні, що образ створюється саме в даний момент, а минулий досвід значення не має.

Теоретико-польовий принцип означає, що адекватний психологічний опис характеру, того, що відбувається і його спрямованості повинний бути зроблений на мікроскопічному та макроскопічному рівнях. Це, по суті, співвіднесення "розміру ситуації" із "розміром одиниці поведінки". Психологічне поле представляє собою феноменологічний світ, що надає об'єктивній реальності суб'єктивності.

Холл і Ліндсней, аналізуючи теорію особистості Курта Левіна виділяють головні риси теорії поля:

1) поведінка – це функція поля, що існує під час поведінки;

2) аналіз починається із цілісної ситуації, з якої диференціюються компоненти;

3) конкретну людини в будь-якій ситуації можна уявити математично[Холл, Ліндсней, 2008].

Левін запропонував говорити не про окремого суб'єкта і про психологічне оточення, а про життєвий простір, що включає і одне і друге. Конкретна поведінка людини є реалізацією її можливостей в даному життєвому просторі. У дорослих людей може виникнути ситуація, коли виникає "польова поведінка" і незначущі предмети, які не грають вагомої ролі, раптом набувають спонукальної дії. Згідно поглядів вченого, людина існує в світі предметів, що мають позитивну чи негативну валентність і вони формують поведінку людини.

Важливою проблемою, з точки зору Курта Левіна, є виділення "граничної зони життєвого простору". Отже, особливості життєвого простору індивіда частково залежать від стану цього індивіда як продукта власної особистої історії, а частково визначаються його непсихологічним оточенням – фізичним та соціальним. Вчений наголошує, що вчитель ніколи не зможе керувати дитиною, якщо не навчитися розуміти той психологічний світ, в якому вона живе [Левін К, 2001].

В психології об'єктивний опис ситуації означає опис її як сукупності тих або інших фактів, які складають психологічне поле цього індивіда. Цікавим є і інше твердження про те, що виведення поведінки із минулого метафізично, оскільки минулі події в даний момент вже не діють, їх не існує! Вплив минулого на поведінку може бути лише опосередкованим! Такі слова, як нам здається, є спробою подолати "постулат безпосередності", який панував у класичній психології. Валентність розглядається як концептуальна властивість регіону психологічного середовища. Позитивна валентність приваблює, негативна відкидає. Об'єкти, які оточують людину безпосередньо дію на неї. Одні речі спонукають їх з'їсти, інші – залізти на них, пограти з ними, тобто щось зробити. Такі імперативні факти оточення Левін і називає валентностями (спонукальностями), які і визначають спрямованість поведінки. Навколишня ситуація містить в собі можливість діяти різними чином – викликати дію у напрямку предмета із позитивною валентністю і уникнути дії із предметом із негативною валентністю. А це означає, що в будь-якому випадку суб'єкт із навколишнім середовищем складають єдиний континіум, єдність! В єдності знаходяться також валентність об'єкта і потреба індивіда (вона і визначає спонукальність). Знак і сила валентності залежить від стану потреб індивіда. Навіть якщо оточення об'єктивно залишається

одне й те саме, сила і вид валентності для голодної дитини і ситої є різними. Змінюються потреби – відбувають зміни у валентностях [Левін К, 2001, с. 214].

Єдність суб'єкта і довкілля простежується і в інших міркуваннях вченого. Зокрема Левін пише, що динаміка впливів оточуючого середовища може бути досліджена лише одночасно із визначенням індивідуальних відмінностей і з виявленням загальних законів. Як ми бачимо, простежується поєднання ідеографічного та номотетичного підходів в межах психологічного дослідження. Існує прямий зв'язок між станом індивіда і структурою його психологічного оточення – саме таким чином можна представити єдність людини і середовища.

Загалом, співвідношення суб'єкта та середовища у психології вирішувалося по-різному. Зокрема у діяльнісному підході людська психіка розглядається як така, що набуває просторовості шляхом інтеріоризації. У цьому випадку суб'єкт є "вмістилищем" предметного змісту середовища. У екзистенціальному і трансперсональному підходах притримувалися твердження, що психічне характеризується апріорі "просторовістю", а екстеріоризація суб'єктом внутрішнього світу утворює його психологічну ситуацію. Середовище є ніби "сценою", на якій розігруються внутрішні колізії суб'єкта. Способи взаємодії із середовищем, зі світом, можуть бути різними, водночас, вагоме значення у цьому процесі мають особливості самого середовища. Про це так переконливо говорив у межах свого екологічного підходу до сприймання Дж. Гібсон. Розглянемо характеристики оточуючого середовища, спираючись на цікаву та фахову роботу Міхала Черноушека.

1. Середовище не має певних, чітко фіксованих рамок у часі і просторі.
2. Середовище впливає на всі почуття, і інформацію про середовище ми отримуємо із поєднання даних усіх органів.
3. Середовище дає не лише головну, але і периферійну інформацію.
4. Середовище містить завжди більше інформації, ніж ми здатні свідомо зареєструвати і зрозуміти.
5. Середовище сприймається у тісному зв'язку з практичною діяльністю; сприймання пов'язане з дією і навчанням.
6. Будь-яке середовище поряд із фізичними і хімічними особливостями має психологічне і символічне значення.
7. Оточуюче середовище впливає як єдине ціле [Черноушек М, 1989].

Середовище виконує подвійну роль. По-перше, воно виступає джерелом інформації, яке дозволяє передбачити можливі наслідки альтернативних способів дій, по-друге, воно є ареною, "тлом", на якому здійснюється діяльність людини. Середовище впливає на людину у процесі її сприймання своїми символами, які виникли у процесі тривалого соціально-історичного розвитку [Черноушек М., 1989]. Людина фактично не просто сприймає об'єкти довкілля середовища, а й осмислює їх, ніби включає їх до свого буття, буття людини! Отже, серед різновидів середовища можна виділити:

1. Домашнє середовище.

Дім як символ людської особистості присутній як у загальнокультурній традиції, так і у символіці психічного життя окремої людини [Осорина М.В.,

2009]. Домашній світ є упорядкованим та стійким. Дім як особиста територія у світовій культурі та психоаналізі, особливо юнгіанському, традиційно розглядається як спосіб самовираження людини [Нартова-Бочавер С.К., 2008]. Це захищений простір, в якому можна відчувати себе у безпеці, своєрідне ресурсне місце, в якому людина може знаходити внутрішню опору. Дім – це первинна територія людського існування, місце, де люди відчувають, що мають повний контроль над доступом та використанням простору [Смолова С.В., 2008, с. 221]. Зазвичай він займає центральне місце у повсякденному житті людини. Для дитини домашній світ є сплавом предметно-просторового середовища будинку, стосунків у сім'ї та власних переживань і фантазій, пов'язаних з речами, і людьми, що його населяють. Важливими компонентами домашнього середовища окрім цього є домашній порядок (уклад), або образ життя, що складається із внутрішніх принципів організації домашнього світу.

2. Міське середовище.

Місто постає для людини як простір, змістом якого є ритм та особливості урбаністичного мистецтва: форми, ставлення, порядок і хаос, декоративні елементи. Проте міське середовище виконує і соціальну роль. Воно здатне слугувати основою для знаків комунікації всередині групи для колективної пам'яті [Линч К., 1982]. Іншими словами людина сприймає місто у символічних значеннях. Зокрема, архітектурні об'єкти та скульптури є знаковими утвореннями, оскільки вони виконують функцію означення та заміщення культурних та смислових цінностей, і, таким чином, беруть участь у формування знакового середовища міста. Людина сприймає ці об'єкти і реагує на них, намагається їх інтерпретувати, надати їм значення. Асоціації та ставлення, які при цьому виникають, співдіють виникненню певних емоційних станів [Смолова С.В., 2008, с. 203]. Міхал Черноушек зазначає, що символи міського середовища виконують функцію каталізатора: допомагають нам зрозуміти приховане значення або ідею, яку об'єкт виражає, і одночасно викликають у нас емоційну реакцію [Черноушек М., 1989,с. 82]. Поведінка людини у публічному просторі часто є заданим архетипом цього простору. Міський архетип – це простір, що визначає поведінку людини у межах міської культури. У місті можна виділити наявність таких архетипів:

- Зовнішній та внутрішній простір – архетип вулиць та подвір'я.
- Архетип у архітектурі міста.
- Архетип місця. Полягає у ідентифікації – це моє, я тут живу.
- Архетип центру та околиці.
- Архетипові простори свята, відпочинку, розваг [Смолова С.В.. 2008].

У процесі взаємодії із міським середовищем вагоме значення має також "образ міста", або "когнітивна карта". Це одночасно і результат безпосередніх відчуттів, і пам'ять про минулий досвід, і можливість вибору та накопичення нової інформації [Линч К., 1982]. Ясний образ міського середовища є запорукою саморозвитку індивіда. Такий образ починає обмежувати коло сприймання і підкреслювати щось у ньому, сам він постійно випробується (перевіряється) у зіткненні із стійкими враженнями у процесі взаємодії [Линч К., 1982]. Це своєрідна внутрішня карта, здійснює функцію когнітивної регуляції поведінки

людини. Важливо, що без такої карти (чи образу) середовище сприймалося б як хаотичне чи нецікаве. Людина є автором власного образу середовища, і за допомогою сприймання відсіює велику кількість інформації таким чином, що у якості опорних компонентів залишаються лише об'єкти важливого значення [Черноушек М., 1989].

3. Природнє середовище (природа). Сутність суб'єктного ставлення до природи полягає у подоланні відчуженості і суб'єкт-об'єктного протистояння особи і середовища. Природа наділяється людиною суб'єктними якостями (цілісністю, інтенціальністю, чутливістю), тобто персоніфікується, і, водночас, таке ставлення сприяє більшій відвертості і особистісному зростанню самої людини, воно актуалізує природній потенціал людського існування [Папуча І.В., 2009]. Ще у дитинстві людини спостерігається своєрідний діалог, у якому беруть участь дві сторони – дитина і ландшафт. Кожна із сторін при цьому проявлює себе: ландшафт розкривається перед людиною через різноманітність своїх властивостей та елементів, а дитина проявляється у своїй психічній активності (спостережливості, фантазуванні, емоційному переживанні) [Осорина М.В., 2009]. Ландшафт є предметним, насиченим матеріалізованими у ньому подіями природного і соціального світу. Специфіка сприймання і пізнання природи людиною полягає у тому, що її ставлення до оточуючого середовища осмислюється в аспекті становлення і розвитку у ньому людини як творчого діяча [Душков Б.А.,1987].

4. Соціальне середовище.

Оточуюче середовище впливає на людину не лише своєю фізичною структурою, воно має ще й соціальні параметри. Сам індивід не постає окремою фігурою, а завжди є складовою частиною суспільних стосунків, які впливають на нього із самого народження.

Соціальне середовище – це сімейне та суспільне оточення. Найближче оточення має чи не найвагоміше значення для соціального середовища. У дорослої людини є досвід взаємодії з предметами зовнішнього світу, досвід породжень різного роду, взаємодії з реальними та ідеальними предметностями, об'єктами культури, які вказують на більш широке оточення людини, але справа в тому, що на думку А. Шюца все це представлене у людини як готовий результат. А у специфічному "Ми-ставленні", що існує в найближчому оточенні, людина є присутньою при самому процесі породження і для її уваги є досяжними політетичні процеси конституювання в свідомості Іншого [Щюц А., 2004]. По суті найближчі люди відкривають нам значення предметів та об'єктів, ніби "вводять" до фізичного середовища. Це стосується, звичайно, домашнього середовища, але також міського та природного! Домашнє середовище для дитини є першим соціальним простором, де стосунки членів сім'ї один із одним символічно закріплені у предметному середовищі. У своєму щоденному домашньому досвіді маленька дитина вперше пізнає смисл мовних форм – "твоє, моє, мамине, татове", через усвідомлення приналежності особистих речей, що позначають кожного із членів сім'ї [Осорина М.В., 2009, с. 40]. У домашньому просторі ступінь "предметності" виражають "міру присутності" кожного із членів сім'ї. Речі-символи

допомагають структурувати простір дому як поле, у якому живуть і взаємодіють члени сім'ї. Здатність (або готовність) наділяти природу суб'єктними якостями формується, на нашу думку, на основі взаємодії із іншими людьми. Міська символіка обов'язково включає соціальний компонент (наприклад, *автора*), або ж історію, пов'язану з тим чи іншим об'єктом - його історію у контексті світу людей.

Узагальнюючи наукові підходи в психології взаємодії із навколишнім середовищем, можна виокремити, перш за все, традиційний підхід, який пов'язаний із пасивністю людини, її залежністю, детермінованістю зовнішніми факторами. Акцент при цьому робиться на властивостях простих стимулів, їх яскравості, кольорі, формі, русі. Згідно іншого підходу, некласичного, людина розглядається як частина довкілля, з яким активно взаємодіє. Жозеф Нюттен зазначає, що індивід не є автономним організмом, а є частиною системи "людина-середовище" [Нюттен Ж., 2004]. Це функціональна єдність, що включає індивіда і середовище, які взаємодоповнюють одне одного. Навколишнє середовище визнається таким, що має символічне значення, пізнається як набір ментальних образів, а сама людина здатна схематизувати (структурувати) його стимули.

Ці підходи відносяться до різних парадигм в психологічній науці, а це означає, що обидва мають право на існування, з огляду на її мультипарадигмальність. Єднає такі підходи виділення однієї із просторових одиниць навколишнього середовища – *місця поведінки.*

Отже, поведінка людини тісно пов'язана із фізичною організацією середовища. В однаковому середовищі виявляється і однакова поведінка при незначних індивідуальних відмінностях у стилі. Водночас, у певному організованому просторі можна спостерігати характерний тип поведінки без особливих індивідуальних відмінностей. Так, люди із різними, часто протилежними рисами характеру поводять себе часто схожим чином, коли входять до бібліотеки, аудиторію, магазин, на вокзал. Гадаємо, що кожен із нас мало не щоденно проявляє себе якимсь чином у певних місцях середовища. Інколи поводимося, приймаючи правила, які регулюють поведінку, або ж діємо за власним сценарієм. Проте завжди наша поведінка розгортається в деякому контексті, в деякій системі "людина-середовище". Зазначимо, що оптимальним є середовище, яке можна змінювати у відповідності із потребами індивіда. Не випадково Михаль Черноушек вважав, що середовище, яке оточує людину, повинне бути відкритою системою і її межі мусять бути чітко фіксованими [Черноушек М., 1989]. Також простір, в якому відбуваються певні дії, повинен не лише впливати на суб'єкта, але і сам піддаватися впливу. Можна сказати, що середовищу, яке створила людина, повинні бути властиві як стабільність, так і зміни.

Особливості сприймання місця поведінки, на нашу думку, пов'язані із різними факторами, зокрема із топофілізмом. Це інтегративне поняття, що включає сукупність біологічних, соціальних, культурних, емоційних факторів, що мають вплив на ставлення індивіда до певного середовища [Черноушек М, 1989]. Відомо, що відмінності топофільних позицій спостерігаються у постійних жителів міста і гостей. Той, хто приїжджає до міста, відчуває емоційний підйом,

прагне отримати нові враження, він не перевантажений враженнями від повсякденності. Натомість місцевий житель сприймає все, що його оточує як монотонне, повсякденне.

На сприймання місць впливають і особливості самого міста, адже міста, багаті на деталі, сприяють формуванню у людини відчуття ідентичності з ним, і, навпаки, місця без характерних ознак можуть посилити почуття анонімності, особливо у тих, хто знаходиться у кризовому стані і шукає вихід із конфронтації із середовищем для прийняття важливих рішень. На думку Михаля Чорноушека місця для відпочинку сприяють не лише проведенню часу, але й демонстрації автономних позицій [Черноушек М., 1989]. Такі місця дають відчуття безпеки, спонукають людей до розмірковування, відпочинку. "Свої місця" є як у дітей, так і дорослих. Можна згадати такі місця, які в дитинстві були у кожної людини, або ж представлені у життєвому просторі дорослої людини. Певно, що вони характеризуються різними властивостями і по-різному представлені у відносинах людини зі світом.

Люди відчувають задоволення від предметно визначених місць, які можна упізнати і пов'язують з ними свої почуття [Линч К.,1982]. Вони дають опору, відчуття "бути у себе". Людям приємно "знати" велике місто, розуміти його історію і сильне відчуття міста підтримує самототожність особистості. Ідентифікація є не лише наслідком безпосередньої інтерпретації якостей ландшафту, але й наслідком характеру контролю, створення, засвоєння і освоєння міста [Линч К., 1982, с. 236].

На думку К.Лінча міський ландшафт мусить мати території певного типу. Це, наприклад, місця для усамітнення, "своя територія", де люди відчувають себе у безпеці, і з якою можуть ототожнювати себе соціально і просторово. Аналіз образів, в яких люди фіксують освоєння свого життєвого простору і життєвого часу, є ключем до розуміння смислу місця [Линч К., 1982, с. 240].

Не лише місто, але й квартира розділена в сенсі територіального використання окремими членами сім'ї. Різні просторові опорні точки слугують для того, щоб чітко обмежувати не лише просторові домагання, але й відповідні права. Мешканці квартири, таким чином, структурують психологічний простір і взаємостосунки. Невидимі кордони простежуються в жилих, робочих, особистісних міських структурах середовища, вони регулюють взаємодію між індивідами. Якщо простір однозначно не визначений (когнітивно не структурований), то в цьому випадку діють закономірності тимчасової території. Така територія окреслюється:

1. Особистісними предметами, якими позначають відповідний простір.
2. У випадку наявності великої кількості претендентів на цю територію, з'являється бажання не залишати своє місце.
3. Активна поведінка, спілкування є гарантією збереження території на тривалий час.

В межах екологічної психології Роджера Баркера використовувався метод "поведінкових епізодів", який полягав у проведенні процедури спостереження за поведінкою людей [Смолова Л.В., 2008]. Предметом вивчення став феномен

оточення, в якому відбувається поведінка, і просторово-фізичні властивості, які природно організовані в довкілля. Це "місце поведінки", або ж "сетттінг поведінки". Як бачимо, поняття "місце поведінки" не є новим для психологічної науки і має свою історію дослідження.

На думку Л.В.Смолової термін Р.Баркера повинен перекладатися як "теорія конкретної обстановки" [Смолова Л.В., 2008]. Мова йде про об'єктивну просторово-часову ситуацію, якій властива певна сукупність форм поведінки. Тут ми знову спостерігаємо наявність певного контексту, системи, або ж єдності людини і середовища.

З цієї точки зору, кожний випадок поведінки має просторовий і часовий контексти, що власне і є адекватним рівнем аналізу в дослідженнях психології взаємодії із довкіллям. Місце поведінки включає специфічний паттерн поведінки, певні просторово-часові характеристики, які відповідають цій поведінці і людей, що знаходяться всередині цього простору. Водночас в цій теорії все ж говориться не стільки про взаємодію індивіда і середовища, скільки про поведінку групи людей. Зокрема, Л.В.Смолова зазначає, що в концепції місць поведінки описується не поведінка окремих особистостей, а якраз паттерни поведінки груп. Таке місце поведінки включає соціальні правила і просторово-фізичні аспекти повсякденного життя. Прикладами місць поведінки супермаркет, школа, вокзал, клуб, церква. Р.Баркер виділив шість рівнів значущості місця поведінки: 1) спостерігач; 2) гість; 3) член або клієнт; 4) офіційна особа або чиновник; 5) лідер із неповною владою; 6) абсолютний лідер [Смолова Л.В.,2008]. Дві перші позиції характеризуються мінімальною приналежністю до двох периферійних зон, дві наступні означають середню включеність; дві останні характеризуються максимальною приналежністю. Кожна зона – це форма поведінки, яку можна розглядати з точки зору норм поведінки і соціальних ролей.

Аналізуючи теорію Р.Баркера можна побачити, що місце поведінки, на його думку, є динамічним утворенням. В часі постійно створюється паттерн поведінки групи людей, властивих даному місцю, яке підкоряється якомусь сценарію. Наприклад, вокзал – місце поведінки, яке характеризується постійною динамікою, рухом. Хтось приходить на роботу, хтось купувати білет, хтось знаходить тут проїздом. Однак поведінка всіх учасників місця виявляється пов'язаною.

Отже, місце поведінки – це справжній організм, здатний до саморегуляції, в якому у людей є можливості реалізувати якусь потребу.

Поведінка людини і середовище – це єдина екоповедінкова система, одиницею якої є саме місце поведінки [Штейнбах Х.Э., Еленский В.И., 2004]. Його елементами є люди і довкілля, що їх оточує. Місце поведінки характеризується узгодженістю актів поведінки і фізичних об'єктів. Така узгодженість, на думку Р.Баркера, утворює синоморф. Процеси в місці поведінки підкоряються певному сценарію, фактично, безперервно відтворюється паттерн поведінки групи людей, що властивий певному місцю. Таким чином, місце поведінки характеризується:

1. Програмою або сценарієм;
2. Станом місця поведінки – воно може бути стабільним або нестабільним;

3. Позицією індивіда або роллю. Від позиції індивіда залежить чутливість індивіда до певних видів відхилення від сценаріїв поведінки [Смолова Л.В., 2008].

Категорія місця є первинною і важливою в дитячому пізнанні предметного світу [Осорина М.В., 2009]. Спочатку місце – це точка, ділянка, локус простору, де знаходиться дещо. Для дитини існувати – значить займати певне місце в цьому світі. Турбота про власне місце в домі, тривога і роздратування, які виникають у дитини, коли вона бачить, що хтось хоче зайняти її місце є спробою забезпечити своє існування, ствердити факт своєї присутності в житті. Поняття "місце" поряд із "кордонами" характеризує територію, яку засвоює дитина. Під цим терміном розуміється локус простору, де людина задовольняє якійсь потреби і переживає певні почуття [Осорина М.В., 2009]. Це суб'єктивно значущий "острівок" в просторі світу, який людина відвідує із якоюсь метою. Перелік дитячих місць, які відвідують діти досить різноманітний:

- Місця ігр.
- Страшні місця.
- Цікаві місця.
- Місця для усамітнення.
- Місця зустрічей.
- Місця екзистенційно-філософських та релігійних переживань [Осорина М.В., 2009].

Дитяче ставлення до місця можна спостерігати і в дорослих із невирішеними особистісними проблемами. Наприклад, доросла людина може поводитися як дитина, окреслюючи кордони власного існування, позначаючи в поведінці власну автономність чи незалежність від інших людей. Дорослих і дітей однаково тягне туди, де для них може відбутися, щось потрібне і важливе [Осорина М.В., 2009, с. 76]. Такі місця є точками з'єднання певних подій, ставлень, станів, що внутрішньо пов'язані із тими душевними проблемами, які людина вирішує вданий момент свого життя. Зазвичай атмосфера такого міста символічно виражає деяку ключову тему, відчути яку хоче людина, що прагне туди потрапити. Причому сама людина (а це може бути як дитина, так і дорослий) більшою частиною зовсім не розуміє причин свого неочікуваного потягу до тих чи інших місць. Вона просто відчуває, що їй туди хочеться. Важливою якістю середовища є осмисленість як психологічна якість, що пов'язана із потребою людини в орієнтації – розуміння того "хто я" і "де я". Відчуття "де я" ще називається відчуттям місця та ідентифікацією себе з якимсь місцем [Штейнбах Х.Э., Еленский В.И., 2004]. Місця спонукають актуалізувати спогади, почуття, які пов'язані із певним місцем. Подія і місце посилюють одне одного.

М.В.Осоріна влучно підмітила деяку синхронність в життєвому світі людини: дорослих людей, які знаходяться на душевному перепутті, тягне в місця, із ознаками перехідності. В них щось відбувається, здійснюється. Щось завершується, щось починається. Маємо певну трансформацію: перетворення одного місця в інше. Це місце, де здійснюється вибір напрямку діє, відбуваються активні

переміщення. Там людина може відчути глибинну динаміку життя, відкрити закони її колообігу. Для дорослих це такі місця, як: вокзали, перехрестя доріг, мости, кладовища, ріки, море, церкви. Вони є точками з'єднання певних подій, відносин із тими душевними проблемами, які людина вирішує в даний момент життя. Атмосфера подібного місця символічно виражає деяку ключову тему, відчути яку хоче людина, яка прагне потрапити до місця. Таку точку зору можна співвіднести із концепцією М.Е.Хейдметса. На його думку середовище розрізняється як за своїми об'єктивними характеристиками, так і за способом зв'язку із життям суб'єкта. Мова йде про існування одного світу, в якому можна виділити різні середовища. На думку вченого, формування людей як суб'єктів відбувається за допомогою довкілля. Частина навколишнього середовища об'єктивно стає "власністю" для людини, тому, що вона контролює і відокремлює її, суб'єктивно сприймає як цінність, як частину себе.

Такі місця поведінки в свідомості людини фіксуються і в результаті процесу когнітивного структурування. Курт Левін описує два приклади такого структурування – перший пов'язаний із поведінкою людини у новому місті [Левин К., 2001]. Незнайому ситуацію можливо психологічно уявити як когнітивно неструктуровану сферу, яка нерозділена на відокремлені частини. У людини немає розуміння того, куди приведе та чи інша дія і в якому напрямку слід рухатися, щоб наблизитися до потрібної мети [Левин К., 2001, с. 308]. Відсутність ясної когнітивної структури приводить до того, що кожна дія стає внутрішньо конфліктною. Для новачка у чужому місті простір постає як такий, що складається із неструктурованих сфер. Знайомство людини із районами, шляхами і значущими місцями призводить до формування чіткого уявлення про місто, його структуру. Так поступово формується образ міста, здійснюється когнітивне структурування. Другий приклад пов'язаний із розвитком людини в онтогенезі, структурними змінами в особистості та просторі, її психологічному полі. Змінюються психологічні сфери, об'єднуються, роз'єднуються, відбувається диференціація складових життєвого простору людини.

Розкриваючи особливості місць у міському середовищі, відомий дослідник міського середовища, архітектор Лінч К. зазначає, що будь який ландшафт є джерелом інформації. Повідомлення, які він уміщує, можуть бути явними і прихованими, складними і простими. Вони можуть передаватися через людей чи через предмети.

Один із основних напрямків сучасних психологічних досліджень є вивчення складної просторової одиниці – територіальності. Територія, яку окреслює людина, дозволяє визначити поведінку, що вона може очікувати в тих чи інших місцях, уявити, з ким, або чим буде мати справу, забезпечує передбачуваність, порядок і стабільність у житті [Смолова Л.В., 2008]. Території організовують соціальну діяльність і передбачать наявність соціальних ролей. Л.В.Смолова зазначає, що завдяки значенню, яке люди надають територіям, вони можуть відчувати високе самоприйняття, відчуття ідентичності з простором [Смолова Л.В., 2008].

Отже, для території характерні соціальні, культуральні та когнітивні функції. Люди використовують декілька типів територій, які розрізняються за важливістю, яку вони займають у житті людини. Наприклад, для первинної території властиве інтенсивна персоналізація, високий контроль, відчуття власності. Це може бути дім, офіс, кімната. Така територія займає центральне місце у повсякденному житті людини. А от вторинна територія характеризується помірним ступенем володіння. Це може бути робоче місце, аудиторія, вулиця, місце за столиком у кафе, купе у поїзді. Межа особистого і суспільного в цьому випадку дещо розмита. Фактично, це своєрідний місток між первинними і суспільними територіями. При цьому контроль людини невисокий. Для суспільної території характерне тимчасове володіння і вона використовується для досягнення короткострокових цілей. Серед таких територій – вокзали, бібліотеки, автобусні зупинки, парки та інші місця.

Способами повідомлення про територіальну власність на територію є маркування та персоналізація. Маркування означає поміщення об'єкта чи предмета в простір, для того, щоб позначити територіальну ідентичність. Такі маркери виконують важливу функцію комунікації та регуляції поведінки у суспільстві, дозволяють уникати конфліктів у суспільних місцях.

Персоналізація позначає маркування таким чином, щоб залишити інформацію про свою особистість, свої інтереси і потреби. Можна сказати, що це прояв особистісної активності. Мова йде не стільки про "привласнення" середовища, скільки про привнесення в нього чогось особистого, це означає, по суті, наділення його компонентів суб'єктністю. Наприклад, посаджене дерево у міському парку, або ж графіті на стіні, є проявом такої персоналізації. При цьому відбувається і структурування довкілля. С.К. Нартова-Бочавер зазначає, що персоналізація середовища – це регуляція своєї "відкритості-закритості", обсягу інформації "від себе до інших"; контроль над середовищем і такі відносини людини із навколишнім світом, в якому вона виявляється суб'єктом; ідентифікація із середовищем, відчуття зовнішній об'єктів як "своїх" або "чужих"[Нартова-Бочавер С.К., 2008]. Суб'єктність людини має суттєве значення для взаємодії із довкіллям: "його свідома мета спрямовується на іншого, якого він сприймає, як такого самого суб'єкта взаємодії, враховує його особливості, готовність до "зустрічі" з ним і наслідку цієї зустрічі" [Папуча М.В, 2006, с. 377). М. Папуча зазначав, що суб'єктність, властива людині, обумовлює дуже цікаве (і, найголовніше!), реальне явище – суб'єктністю можна наділяти іншого суб'єкта, та, навіть, об'єкта. Приписуючи суб'єктні явища предметам та об'єктам оточуючого середовища, ми "втягуємо" їх у взаємодію, вибудовуємо діалог з ними [Папуча М.В, 2006].

Завдяки персоналізації простору спостерігач може зрозуміти значення, яке воно має для господаря, розкрити його інтереси і захоплення. Отже, використовуючи персоналізацію, людина має можливість виразити себе і повідомити про це іншим. Звідси, можемо зробити висновок, що персоналізацію можна представити як текст, який можна і прочитати, здійснити інтерпретацію, тлумачити його.

Можливість персоналізувати власний простір є особливо значущим для підлітків. М.Хейдметс виокремлює шість способів персоналізації житлового середовища:

1. представлення свого зв'язку з конкретними людьми (кохання, поваги, приналежності) – фотографії членів сім'ї, родичів, знаменитих людей;

2. представлення своїх цінностей (політичних, релігійних, філософських) – ікони, плакати;

3. Представлення своєї естетичної направленості – експозиції живопису, малюнків, фотографій;

4. Вказування на певні події, час – експозиції календарів, мап.

5. Речі і предмети, що вказують на захоплення – спортивні приналежності, книги.

6. Представлення своїх інтересів – плакати рок-груп, спортивних команд [Смолова Л.В., 2008].

Незважаючи на те, що така персоналізація властива більше підліткам (в силу віку), проте і для дорослої людини характерні прояви таких способів взаємодії із житловим середовищем. Хоча, можливо, і не в такому ступені, як у підлітковому віці.

Якщо суспільна територія використовується людиною неодноразово, і з певною метою, вона сприймається, як вторинна. З іншого боку, на нашу думку, місця поведінки, що відносяться до вторинної території можуть, в окремих випадках, сприйматися людьми як значущі. Дійсно, навіть архітектурні об'єкти і скульптура є знаковими утвореннями, оскільки окрім утилітарних функцій вони позначають і заміщують культурні і смислові цінності. Тому людина не лише сприймає ці об'єкти, але й намагається їх інтерпретувати, надати їм значення. Такі місця стають улюбленими у життєвому просторі міста, оскільки вони привабливі для відпочинку, стають об'єктами для естетичної активності людини. Якщо місцю бракує "особистості", прив'язаності або історії, воно постає як немісце [Шліпченко С., 2000]. Це анонімні простори, які уникають антропологічного виміру і як не інтегровані в "історичний текст": "Свідомість "суб'єкта без місця" виробляється тоді, коли він/вона відривається від "природної" ідентифікації – імені, статевого самовизначення, місця народження і т.п. – і стає просто анонімним відвідувачем, пасажиром або користувачем" [Шліпченко С., 2000. с.180].

У контексті постнекласичної психології взаємодія людини із навколишнім середовищем ґрунтується на уявлення про суб'єкта, який не просто відображає об'єкти, а виступає в якості автора, що веде своєрідний діалог зі світом, і, навіть, вибудовує, конструює як реальність (на основі мовлення, чи соціальної взаємодії), так і, деякою мірою, середовище. Ми вважаємо, що проявляючи себе як суб'єкта, людина включає в свій життєвий простір певну кількість об'єктів зовнішнього світу, через які вона може зрозуміти (а інколи і відкрити) свою суб'єктивність. Ми можемо зазначити, що мова в цьому випадку йде про особливі, *значущі місця поведінки.*

Значуще місце є тією одиницею життєвого простору, яке з одного боку, впливає на людину, з іншого, є частиною простору, де відбувається прояв особистості, проявляється (чи виникає!) її модус існування. Сприймання значущого місця поведінки може бути пов'язане із досвідом, який отримується на основі

взаємодії із іншими людьми. З часом такі місця мають тенденцію до зменшення актуальності, лише найбільш значущі міцно та надовго карбуються в пам'яті. Повернення до таких місць, їх відвідування дозволяє оновити враження, подивитися на себе ніби іншими очима. Значуще місце, таким чином, виступає частиною того простору, що дозволяє оновити себе, відчути плин життя в його русі, або навпаки, повернутися до себе, здійснюючи подорож у часі і просторі. Згадати те, як події розгорталися у минулому, відчути те, що змінилося.

Можемо стверджувати, що значуще місце поведінки має потужний потенціал для розвитку особистості, простором для усамітнення, для того, щоб побути наодинці зі своїми думками, своїм внутрішнім світом. Оскільки життєва кризова ситуація представляє собою неструктуровану сукупність подій, то, на нашу думку, відвідування значущого місця дозволяє зняти внутрішню напруженість, змінити переживання. В результаті таких дій може відбутися переструктурування життєвого простору людини, зокрема, може відбутися розширення психологічної перспективи у напрямку минулого, збільшення у напрямку майбутнього. Можливо, зміниться глибина усвідомлення теперішнього, відбутися зміна життєвого простору за параметрами реальне/ірреальне. Рефлексія та здійснення смислопошукової активності можуть призвести до формування готовності змінити характеристики кордонів життєвого простору. Іншими словами, місце поведінки людини у цьому випадку перетворюється у місце існування людини. Дійсно, описуючи власний психотерапевтичний досвід екзистенційної роботи із пацієнтами, Ролло Мей зазначає, що коли "пацієнт заходить до кабінету і сідає у мене часто виникає бажання запитати не "як ви?", а "де ви?" [Мей Р., 2001]. Відмінність цих питань, на думку Ролло Мея показує, те, що шукає терапевт. Це питання спрямоване на виявлення повної чи часткової присутності людини, її руху до іншого, чи втечі. Власне, ступінь присутності у значущому місці може бути різною.

В окремих випадках значуще місце може бути своєрідною схованкою (нішею) від проблем. Так, діти, ображаючись на дорослих, переховуються в якихось місцях, там, де вони відчувають себе у безпеці. Вже в дорослому віці людина може переживати схожі емоції, і, як наслідок, місце поведінки перетворюється на місце переживання, а можливо, пошук затишку, схованки, є проявом стратегії "уходу" від міжособистісного конфлікту. Ось так значуще місце стає ареною боротьби внутрішньоособистісних конфліктів.

Таким чином, місце поведінки як одиниця життєвого простору людини характеризується різними властивостями і може відображати особливості самого простору. Водночас, аналіз, виділення, опис місць поведінки має особливе значення для розуміння і внутрішнього світу людини, її існування.

Життєвий простір особистості – це результат певного структурування, виділення в ньому особливо значущої сфери, яка відповідає інтересам людини і переживається як "свій світ".

Ядром психологічної структури життєвого простору особистості стають значущі аспекти навколишнього середовища, що відображаються у сприйманні домашнього, міського, природнього, соціального середовища. Не випадково

життєвий світ особистості розглядається "як деяка концептуальна модель багатовимірного відображення реальності, яка описує об'єктивну дійсність за допомоги різних перцептивних, вербальних, міфологічних, символічних мов" [Титаренко Т.М., 2003.с.28].

Водночас йдеться не лише про сприймання, а й певну активність особистості, що проявляється в структуруванні, осмисленні явищ навколишнього світу Згадаймо слова Черноушека: "оточуюче середовище впливає як єдине ціле" [Черноушек М., 1989]. Отже, виділення складових середовища є досить умовним. Важливо не лише те, яке середовище впливає на людину, чи, навпаки, людина на середовище, слід з'ясувати, як саме відбувається така взаємодія, які її закономірності, кризові аспекти, чи специфіка характерні для "спілкування" особистості у просторі середовища.

Оскільки криза – це зміна напрямку, рішення, вибір, та фактично руїнація старого життєвого світу, то відповідні зміни відбуваються у в життєвому просторі особистості. Психологічний простір будується, змінюється вдосконалюється під час переживання конфліктів [Титаренко Т.М,.2003].

До негативних варіантів переживання кризи і, відповідно, зміни просторово-часової структури життєвого світу, на нашу думку, відноситься тенденція виходу з психологічного поля, прагнення потрапити на його ірреальний рівень. Для дитини перехід до такого рівня характеризується активним фантазуванням, уявною грою. Поступово відбувається переструктурування рівня ірреального, поки дитина на цьому рівні не набуває того, що їй не вистачає на рівні реальному [Левин К., 2001]. У дорослої людини, залежно від того, яка стратегія вирішення кризової ситуації, можливим є різні варіанти зміни життєвого простору. Наприклад, для посилення контролю над кризовою ситуацією рекомендують навчитися тлумачити події іншим чином, переінтерпретувати їх, міняючи акценти. По суті створюються нові історії, можливо, навіть казкові, фантастичні, а отже, відбувається переструктурування ірреального рівня життєвого простору, а значить і стабілізується емоційний стан людини, поступово зникає почуття безпорадності, зменшується напруга. Творіння допомагає людини вийти за межі наявної ситуації, розглянути різні варіанти розгортання ситуації, створити новий сюжет подій, ввести нових героїв у власну життєву історію, або знайти інші мотиви і їх поведінки і власної. Ми припускаємо, що при цьому може відбуватися не просто переструктурування рівня ірреального, але й трансформується психологічне поле в цілому, змінюється психологічне майбутнє, розширюється часова перспектива. В цілому, під час переживання життєвої кризи відбувається: 1) зміна розмірів життєвого простору (наприклад, розширення психологічної перспективи у напрямку минулого, зменшення у напрямку майбутнього, зміна за параметрами реальне/ірреальне); 2) хаотична диференціація кожного рівня життєвого простору, де соціальні відносини і сфери діяльності втрачають звичні взаємозв'язки; 3) зменшення загальної рухливості і зміна жорсткості (збільшення, або зменшення) життєвого простору. Змінюється центрація психологічного простору, відбувається поступова й помірна децентрація морального простору [Титаренко Т.М., 2003].

В межах психологічної допомоги людині, що переживає кризу, розглядаються різні стратегії опанування ситуації, зокрема і використовуються наративні технології. Слід врахувати, що життєві історії на думку М.Уайта та Дж. Брунера розгортаються на двох ландшафтах: дії та свідомості. Ландшафт дії складають параметри руху: причина, намір, ситуація, інструмент (своєрідна граматика історія) [Фридман, Комбс, 2001]. На такому ландшафті вибудовується послідовність подій в часі і відбувається конструювання "діючого Я" по відношенню до інших людей. Під "ландшафтом свідомості" розуміється уявна територія, на яку люди "наносять" смисли, наміри, переконання, цінності, тобто те, що пов'язане з їх досвідом на ландшафті дії. Таким чином, люди міркують над значення власного дієвого досвіду. Ефективним для переструктурування життєвого простору, за нашим припущенням, є авторське розгортання (творіння) нових життєвих історій, яке людина здійснює, рухаючись між ландшафтом дії і ландшафтом свідомості.

Цікавими у цьому контексті є уявлення про побудову поведінкового світу Жозефа Нюттена. Для нього поведінкова реальність – це осмислений конструкт, який розширює фізичну реальність стимула, долучаючи до нього середовище, в якому живе і діє індивід [Нюттен Ж.,2004]. Поведінкова реальність послідовно конструюється самим актом поведінки! Організація цієї реальності важливий компонент поведінкового процесу. Події, які його визначать, це не просто зовнішні явища. Поведінковий світ, побудований таким чином, повинен сприйматися на двох рівнях реальності – перцептивному і концептуальному. Отже, існують два різновиди реальності: перцептивний (на нашу думку, саме в просторі такого світу діє людина за Гібсоном) і концептуальний світи. На відміну від перцептивного світу, який базується безпосередньо на фізичних стимулах (ми можемо його вважати предметно-просторовим, периферійним рівнем структури життєвого простору), у другого рівня інша основа. Зокрема, мова йде про використання образів, символічних репрезентацій і понять. Це і є ядро, глибинний рівень структури життєвого простору особистості. Відповідно, постає необхідність знаходження тієї методології, яка дозволить вивчити життєвий простір як сукупність кодів, смислів та образів. Отже, міське середовище, архітектурні споруди та місця поведінки (як одиниці життєвого простору) можна описати за допомогою дискурсивних практик або дискурсивної діяльності. Будівлі або інші структури простору можна розглядати як специфічні "висловлювання" (смислові одиниці), а також їх відношення до інших дискурсів [Шліпченко С., 2000]. В такому разі, ми припускаємо, методологія психологічної герменевтики дозволить з'ясувати психологічні механізми розуміння та інтерпретації довкілля як тексту, здійснити вивчення процесу засвоєння та породження смислів – структур життєвого простору, його властивостей. Звісно, психологічна герменевтика спрямована на вивчення, перш за все, психічної реальності людини, її особистого досвіду, проте працює з текстами і в широкому семіотичному сенсі, тобто з будь-яким семіотичним об'єктом, що підлягає розумінню, інтерпретації, декодуванню [Чепелєва Н.В., 2004].

Поведінковий світ людини настільки є концептуальним, наскільки перцептивним. Фактично, підтверджується ще одне твердження Черноушека: будь-яке середовище поряд із фізичними і хімічними особливостями має психологічне і символічне значення. Тому об'єкти середовища (домашнього, міського, природнього) можуть сприйматися як на перцептивному, так і концептуальному (символічному) рівнях. Отже, взаємодія із середовищем у людини відбувається на структурних рівнях – із домашнім, міським, природнім, які між собою тісно пов'язані, і на рівнях перцептивного і концептуального світів, які також є невід'ємними, складовими цілого.

Література

Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию / Дж. Гибсон // Общ. ред. и вступ. ст. А.Д.Логвиненко. – М. : Прогресс, 1988. – 446 с.

Душков Б.А. География и психология. Подход к проблемам / Б.А. Душков. – М. : Мысль, 1987. – 285 с.

Экзистенциальная психология. Экзистенция / [пер. с англ. М. Занадворова, Ю. Овчинниковой]. – М. : Апрель Пресс ; ЭКСМО-Пресс, 2001. – 624 с.

Зейгарник Б.В. Теория личности курта Левина / Б.В. Зейгарник // Издательство Московского университета, 1981.

Линч К. Образ города / К. Линч // Пер. с англ. В. Л. Глазычева; Сост. А.В. Иконников; Под ред. А.В. Иконникова. – М. : Стройиздат, 1982. – 328 с.

Левин К. Динамическая психология: Избранные труды / К.Левин // – М. : Смысл, 2001. – 572 с.

Нартова-Бочавер С. К. Человек суверенный: опыт психологического исследования субъекта в его бытии. Монография / С. К. Нартова-Бочавер// – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.

Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Под. ред. Д.А. Леонтьева / Ж. Нюттен // – М. : Смысл, 2004. – 608 с.

Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М.В. Осорина // – 4-е изд. – СПб. : Питер, 2009. – 304 с. : ил. – (Серия "Мастера психологии").

Папуча Н.В. Категория взаимодействия в научной проблематике экологической психологии / Н.В. Папуча // Актуальні проблеми психології / [за ред. С.Д.Максименка]. – Київ. : "Логос", 2006.

Т. 7 : Екологічна психологія. – Вип. 8. – 2006. – С. 375 – 379.

Папуча І.В. Особливості критеріїв розвитку суб'єктного відношення до природи у студентів вищих навчальних закладів / І.В. Папуча // Актуальні проблеми психології / [за ред. С.Д.Максименка]. – Київ, 2009.

Т. 11 : Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Вип. 2. – 2009. – С. 193 – 199.

Смолова Л.В. Введение в психологию взаимодействия с окружающей средой / Л.В. Смолова // – СПб. : Речь, 2008. – 384 с.

Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.

Холл С., Линдсней Г. Теории личности / С.Холл, Г.Линдсней// Изд-во Института психотерапии, 2008. – 672с.

Фридман Дж., Комбс Дж. Конструирование иных реальностей: Истории и рассказы как терапия / Пер. с англ. В.В.Самойлова. – М. : Независимая фирма "Класс", 2001. – 368 с. – (Библиотека психологии и психотерапии, вып.87).

Чепелєва Н. В. Вихідні теоретичні положення і поняття психологічної герменевтики / Н. В. Чепелєва // Проблеми психологічної герменевтики : монографія / [за ред. Н. В. Чепелєвої]. – К. : Міленіум, 2004. – С. 7 – 18.

Черноушек М. Психология жизненной среды / М. Черноушек // [Пер. с чеш. И. И. Попа]. – М. : Мысль, 1989. – 174 с.

Шліпченко С. Архітектурні принципи постмодернізму / С. Шліпченко. – К. : Вид. Дім Всесвіт, 2000. – 240с.

Штейнбах Х.Э., Еленский В.И. Психология жизненного пространства / Х.Э. Штейнбах, В.И. Еленский. – СПб. : Речь, 2004. – 239 с.

Шюц А. Смысловое строение социального мира / А. Шюц // Избранное: Мир, светящийся смыслом ; [пер. с нем. и англ. В. Г. Николаев, С. В. Ромашко, Н. М. Сирнова]. – М. : Росийская политическая энциклопедия, 2004. – С. 687 – 1022.

Медвідь Є.С.

ОСОБИСТІСТЬ ТА ЇЇ ІСТОРІЯ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

"Історії трапляються тільки з тими,
хто вміє їх оповідати"
Л. У. Станек

Поява усвідомленого існування може зароджуватися в момент, коли хтось повідомляє (оповідає) комусь, що щось є, в цей же момент той, хто повідомляє, переконується в своєму існуванні і в наявності іншого, того, хто слухає або долучається до розмови. Взявши до уваги нерозривність континууму свідомості і буття, можна припустити, що біля витоків самосвідомості і здобуттям людиною якого-небудь знання про світ знаходиться повідана *історія*.

Однією з головних проблем, що є предметом нашого аналізу, є поняття "особистість" і те, яким чином влаштована рефлексивна самосвідомість. Виходячи зі світоглядних позицій постструктуралізму, ми розглядаємо мову як основу реальності, доступну для вивчення. Мова служить нам не тільки для вираження досвіду, радше, сама мова і являє себе досвідом, а також наповнює змістом нашу суб'єктивну психологічну дійсність. Таким чином, звичайно ж, постструктуралізм не заперечує, що поза мовою не існує фізичної дійсності, а зауважує той

факт, що розуміння її теж суттєво залежить від пояснювальних мовних конструкцій.

Поняття "мовна особистість" розкривається через ідеї *соціального конструктивізму* та *антиесенціалізму*. Дані погляди основані на тому, що всі існуючі реальності формуються соціально, а отже, їх характер не є визначеним наперед. Люди не мають незмінних вроджених характеристик, не володіють "внутрішніми сутностями". Тому мовна особистість є змінним, нестійким та нестабільним утворенням, вона знаходиться в постійному становленні в процесі повсякденної дискурсивної практики. Мовна особистість розповідає історію про зовнішній та внутрішній світ, в рамках якої ці світи видаються реальними і істинними для самого оповідача. З цих позицій окрема історія не являється каналом, який невикривлено описує психологічну реальність та досвід, що існували раніше. Скоріше, суб'єктивні психологічні реальності *створюються* за допомогою цих історій. Ми надаємо значень досвіду за допомогою доступних слів, створюємо смисли, які роблять наш досвід зрозумілим, і ці смисли, в свою чергу, створюють нові історії про нас і про світ. Люди як мовні особистості, є суб'єктами дискурсу і, як наслідок, вони не тільки створюють історії, але й є продуктами цих історій [Филлипс Л. Дж., Йоргенсен М.В., 2004, с. 163-164].

Науковий аналіз та дослідницька методологія, яка спрямована на вивчення мовної особистості, на наш погляд, являється досить продуктивним вектором цілісного і системного розуміння того, що можна також назвати внутрішнім світом людини. Але для цього необхідно подолати досить стійкі упередження "старої" парадигмальності. Подолати те, що впродовж тривалого часу психологічна наука постулювала як безальтернативні ознаки людської природи: пандетермінізм, елементалізм, механістичність, прагнення до жорстких типологізацій. Страх перед суб'єктивністю і безмежною глибиною індивідуальності примушують традиційні психологічні парадигми, що тяжіють у бік природознавства редукувати розуміння психологічного до констатації деяких стійких, стабільних систем внутрішньо-зовнішніх патернів, які самі по собі стають інтерпретаційним фреймом розуміння сталої та незмінної людської "природи". Ця майже "ньютонівська механіка душі", в рамках певних психологічних концепцій, забезпечує вивчення психіки як деякої конкретної і достатньо врівноваженої системи, механізми якої вже потенційно вкладаються в логіку побудованої раніше схеми.

Складно сперечатися про те, що накопичений досвід академічної та практичної психології в цьому сенсі має велику цінність. Безумовно, за більш ніж століття існування психології як науки, вона спромоглася зробити багато винаходів та розробити на основі цих відкриттів прикладні галузі свого існування – від психологічної діагностики та методик особистісного зростання до психологічного супроводу та психотерапевтичної діяльності. В силу розвитку останніх і виникли, мабуть, протиріччя між попередньо визначеними "законами" психічної динаміки в рамках деяких концепцій та феноменологією, з якої слідувало те, що суб'єктивні аспекти життя людини можуть бути інтерпретовані абсолютно іншим чином.

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.

В психологічній науці багато часу домінувала природничо-наукова парадигма, в рамках якої вживались навіть настільки радикально протилежні пояснювальні принципи людської природи як класичний біхевіоризм та класичний психоаналіз. 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 вищевказаних концепцій. 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" [Пригожин И., Стэнгерс И., 1986, с. 94].

Те, що на певному рівні розвитку природничих наук важко було уявити фізичні, біологічні, хімічні та ін. системи як ті, що не мають здатності до самоорганізації, і тим більше залежать від дослідника та спостерігача (як ми тепер знаємо, завжди "упередженого") породили певний різновид "об'єктивного" розуміння природи цих систем та їх властивостей, то в психологічних парадигмах

така екстраполяція "старої" природничо-наукової методології, здається, дуже наївною спрощена і, звичайно ж, зазнає фіаско. Мало по малу, ми починаємо усвідомлювати певну нестачу нашої традиційної наукової мови та способу мислення для опису психологічної реальності. Наш "старий" спосіб описати явище все ще залишається цілком лінійним і виключно причинно-наслідковим. Системні теорії є лише початковою спробою виробити взаємозв'язок між частинами і цілим, а холістичні підходи до вивчення та лікування людей знаходяться на початковому етапі розвитку. Ми до сих пір схильні говорити про зв'язки в термінах тимчасових та просторових відносин; поведінка пояснюється лише як обумовлена минулим досвідом (часто не враховується навіть інтерпретація цього досвіду самим суб'єктом). Той факт, що взаємозв'язок між людьми може виникнути способом, що долає простір і час лише зараз починає проникати в наукову свідомість [Боуэн М., 2000, с. 172].

Той етап розвитку психології, що полягав в елементалістському розчленуванні її предмета і редукції його до "часткових", "одновимірних" властивостей – регуляції, відображення, установки тощо, схоже, незабаром поступиться місцем холістичному погляду. Потрібне формування нових інтегративних ідей, інтегративної мови, яка стане адекватною для розуміння системності іншого рівня, в якому, можливо, знайде себе предмет психологічної науки. Також принципово важливо те, що нове розуміння реальності приховано не тільки у світах фізики елементарних частинок або глибинах Всесвіту, а розчинено в повсякденності зустрічей нашого "Я" зі складністю феноменологічного світу, мінливого світу "тут і зараз", що знову наповнює життя чарівністю таємниці, ключі від якої тепер доступні кожному. На наш погляд, герменевтичні дослідження мають достатній потенціал для побудови "мосту" і згладжування суперечностей між класичною раціональністю, з її догматичною переконаністю в приматі об'єктивної реальності і, наприклад, радикальним соліпсизмом. Власне, протиріччя, крайнощі і парадокси можуть бути об'єднані в конструктивну єдність, в сфері мовної свідомості, а, отже, і в області наукової свідомості. Проблема відносин сучасного дослідника до мови наукової парадигми і навіть інтерпретації повсякденних подій в його житті є відкритою та актуальною.

Р.А. Вілсон, представник квантової психології, вельми дотепно звертає нашу увагу на важливість цієї проблеми. Він зауважує, що всі розуміють, що не можна випити слово "вода". Але мало кого з нас можна назвати абсолютно вільним від семантичних помилок, які, по суті, нічим не краще ніж, якби ми намагалися пити плями фарби, що утворюють слово "вода" на цій сторінці, або звукові хвилі, що виникають, коли я вимовляю слово "вода" вголос. Якщо ми говоримо: "Слово – це не річ", всі легко погоджуються з нами, але подивившись навколо, ми побачимо, що всі поводяться так, ніби щось, назване Священним, "дійсно є" Священним, а щось, зване Низьким, "дійсно є" Низьким. Такого роду нейролінгвістичні "галюцинації" настільки широко поширені серед людей, що зазвичай ми їх навіть не помічаємо. Що б ми не описували, людський розум не може відокремитися від цього. На що б ми не поглянули, ми повинні побачити, перш за все, наш власний "ментальний архів" – структуру "програмного

забезпечення", яку використовує наша психіка для обробки і класифікації вражень ..." [Уилсон Р.А., 1994, с.73]

Усвідомлення важливості конструктивної функції свідомості, яка тим чи іншим чином знаходить своє вираження в мові, дискурсі, оповіданні і діалозі відкриває нам великі перспективи і точки дотику тих областей знань, де раніше був величезний методологічний "розрив"; де ідеальне – матеріальне, суб'єктивне – об'єктивне, індивідуальне – надіндивідуальне здавалися не тільки неподоланими, але навіть необхідними протиріччями. Власне класична раціональність отримала чимало пізнавальних "вигод" завдяки дуалістичному погляду на дійсність. Г. Маркузе зазначав, що старий поділ світу на об'єктивні процеси в просторі і часі а на свідомість, яке ці процеси відображає – більше не є слушним вихідним пунктом для нашого розуміння сучасної науки [Маркузе Г., 1994, с. 37].

Коли ми намагаємося осмислити і розповісти історію про який-небудь фрагмент власного життя, про яку-небудь подію, яку, скажімо, щойно пережили, в нас може з′явитися почуття певної невизначеності, яке може бути одразу подолане, якщо ми знаходимо адекватний спосіб вираження пережитих подій. Підкреслюючи адекватний спосіб, ми маємо на увазі адекватну для конкретного суб’єкта мову, яка б виражала необхідний смисл оповіді про дещо. Багатство і безмежний інтерпретативний потенціал мови дають можливість конкретному суб’єкту, який про дещо оповідає робити вибір, якою буде його історія: її сюжет, персонажі, обставини, яка буде його роль в цій історії та його відношення до цих подій, – все знаходиться в рамках оповідної компетенції суб’єкта мовлення. Якщо розглядати переживання як те, через що завжди проявляється акт цілісної особистості, торкаючись всіх її структурних елементів та всіх її рівнів, тоді історія по суті є певною реконструкцією та символічним позначенням пережитого, скажімо, хвилину тому. Історія описує те, що відбулося в минулому, хоча, як було показано багатьма дослідниками, вона є сполучною ланкою часових модальностей, і гіпотетичне майбутнє також може бути закладено в "сьогоднішній" історії.

Переживання по відношенню до оповіді про нього є завжди чимось більш невичерпним, оскільки має на собі відбитки не тільки усвідомлених почуттів, вражень та інших душевних станів, а й неусвідомлених (тобто таких, які можуть бути потенційно висловлені). Суб′єкт мовлення в деякому сенсі стикається з поліальтернативною можливістю вибору розуміння свого особистого досвіду. Тим паче, коли йдеться не тільки про оповідь конкретної події, а й про створення життєвої історії як деяких узгоджених/суперечливих подій, які мають певний смисл для суб’єкта і конструюють його ідентичність. Звертаючись до алегорії Ф. Ніцще[14] про щойно пробудженого, ми б хотіли підкреслити, що завдяки

[14] "…как некто блаженно рассеянный и погруженный в себя мигом просыпается, когда часы изо всей силы бьют над его ухом свои полуденные двенадцать ударов, и спрашивает себя: "сколько же, собственно, пробило?", так и мы временами протираем себе задним числом уши и спрашиваем совсем удивленно, совсем озадаченно: "что же, собственно, такое мы пережили?" – больше того: "кто, собственно, мы такие?" Ф. Ницше "Генеалогия морали".

оповіді особистої життєвої історії внутрішній світ суб'єкта стає зрозумілішим для самого себе, не вичерпуючи тим не менш, всіх потенційних смислів, які має в собі переживання. Інтерес до аналізу подій життя не абстрактно-узагальненого суб'єкта, як представника свого часу, етносу, соціальної, професійної чи вікової групи, а конкретної людини, яка проживає життя "тут і тепер" в якості екзистенційної пригоди, яка пов'язана з все більшими усвідомленням дослідниками того факту, що життєвий шлях кожної особистості цікавий не тільки і не стільки тим, що в ній відображено загальне, скільки знайденими ним особистісними смислами, одиничними способами співбуття зі світом, побудовою унікальної в своєму роді внутрішньої реальності в рамках загальних соціокультурних і часових меж.

Унікальні персональні тексти, теоретично, здатні містити в собі певну новизну *людського* для субкультур і соціуму, адже саме в текстах об'єктивується і закріплюється переживання і узагальнення індивідуального досвіду. Але ця новизна може бути відшукана тільки тоді, коли опис життєвого шляху конкретної людини, як осмислене і впорядковане ціле, набуває завершеного вигляду, фіксується в формі психобіографічного наративу, тобто життєвої історії або історії про життя особистості. Допоки життя продовжується у вигляді безперервного ланцюга повсякденних подій і випадків, навіть самій людині часом буває важко вловити смисли, які ведуть її в цілісному смисловому полі буття. Осмислення відрізків життєвого шляху та вбудова їх у загальну смислову структуру можлива лише тоді, коли вони вже пережиті людиною. В даному випадку, історія життя особистості є осмисленою "мовною ідентифікацією" індивідуального життя за допомогою багаторазової оповіді історії про себе створюється *психобіографія*, людина конструює самого себе як частину світу і поступово починає вірити, що конструкція, яку вона створила, і є реальне життя яке вона прожила.

Оповідна структура, яка відображена в психобіографії, виступає як процес *можливості*: узагальнені, впорядковані події життя (зустрічі з людьми, переживання певних обставин, міжособистісні колізії, тощо). Вони не тільки можуть мати різні смислоутворюючі центри і по-різному розумітися на певних життєвих етапах, але й відкривають в кожній людині ті внутрішні смислові площини, про які вона і не підозрювала: "при цьому можливість являє собою не просто нереалізований потенціал, а, скоріше, як неможливість повної реалізації, як шлях" [Сапогова Е.Е., 2016, с.73].

Осмислюючи з певною метою кожний прожитий відрізок, який поєднує життєвий досвід в життєвій історії, людина виконує принципово важливу функцію екзистенційної рефлексії: в цій внутрішній діяльності її "Я" постійно розтотожнюється з самим собою, оповідь життєвої історії дає можливість не тільки систематизувати життєвий досвід і вибудувати реальні для людини перспективи, але реально пережити нездійсненність свого буття (в тому числі і з метою більш глибокого самопізнання та саморозуміння). Одиницею життєвої історії особистості є інтеріоризовані події тобто відрефлексовані дії або випадки, що збереглися в пам′яті та були проінтерпретовані як дещо важливе на певному відрізку життя людини. Фактично, мова йде про уявлення або переконання людини про певні події, які з нею відбуваються. Вони вписуються в контекст минулого життя

і майбутніх сподівань, вони наповнені змістом та цінністю. Подія може розглядатися як когнітивний конструкт, який виконує функцію опосередкування між досвідом та мовою але власне не належить ні досвіду, ні мові, і як герменевтичний конструкт – для перетворення недиференційованого континууму "сирих" даних досвіду або уявлення у вербальні структури, які людина використовує для того, щоб розповідати про досвід в своїх історіях і таким чином його осмислювати та впорядковувати [Трубіна Є. Г., 2002].

Незважаючи на те, що в повсякденному житті одночасно і послідовно з людиною трапляється набагато більше подій, ніж вона відмічає в автобіографічних текстах, далеко не все, що відбувається, набуває статус події. Навіть якщо сторонньому спостерігачеві деякі події чужого життя здаються суттєвими, для людини, яка їх переживає, вони не обов'язково будуть усвідомлені як такі і не обов'язково будуть включені в текст психобіографії. В той же час випадки, які перетворюються в події, частково втрачають свою зануреність в реалії індивідуального життя і "посилюються" за рахунок універсальних компонентів, які почерпнуті суб'єктом в процесі соціалізації.

Особистість знаходить в своїй історії образи та смисли, які закріплені в текстах літературних та кінематографічних, котрі стають значимими для багатьох і здатні розповсюджуватись в актах соціальної взаємодії і тим самим поступово набувати універсальний статус в культурі та соціумі. Можливо, набуття відрефлексованим досвідом цього універсального статусу, на деякий час фіксує конкретну людську індивідуальність в культурі; являючись значимим на протязі довгого часу для багатьох людей і культур, він набуває архетипічний характер і стає загальнокультурним взірцем, який наслідує більшість, вже не пов'язуючи його з конкретним авторством.

В процесі створення життєвої історії людина орієнтується на вже наявні соціокультурні прототипи для того, щоб бути зрозумілим, тим більш, що соціалізація надає їй велику кількість вищезгаданих прототипів. Обсяг описів про те, що і як з людиною може відбуватися протягом життя, вже знаходиться в культурних текстах, і він настільки великий, що людині може здаватися, що всі варіанти "враховані" і достатньо порівняти те, що відбувається в її житті з певним сценарним взірцем, щоб зрозуміти, що "нема нічого нового під сонцем", і досвід, який здавався унікальним, суб'єктивним, миттєво вписується в наявні прототипи, втрачаючи аутентичні риси, які можуть розходитися з відомими взірцями та стратегіями.

Розповідаючи про себе в звичних дискурсах, люди зазвичай використовують існуючі в культурі наративні форми (сюжети, персонажі, теми, фігури), вдаються до широко відомих асоціацій, щоб стати зрозумілими для інших, щоб розкрити свою індивідуальність в актах соціальної взаємодії і розділити мову культури.

Всі культури мають "канонічний" набір текстів, які підлягають обов'язковому транслюванню від покоління до покоління, і в своїх фрагментах присутні в сучасних дискурсах і текстах через механізми аналогії, асоціації, алюзії. Такі тексти (міфи, казки, прислів'я, загадки тощо), як правило, будуються для

узагальненої фіксації найбільш важливих фактів і подій, істотних для становлення історії, суспільства, соціальної, вікової, статевої груп, до яких належить конкретний суб'єкт. Ці події насичені віковим ціннісним змістом, і містять базові концепти подій, ймовірність настання яких в житті кожного суб'єкта досить велика. Вони формують у кожного з представників певної культури первинну систему відносин з навколишнім світом, різними сторонами дійсності (як правило, важливих точок людського буття), іншими людьми (наприклад, життя – смерть, гроші, праця, їжа, шлях – дорога, будинок, Бог, добро – зло, щастя – горе). Це дає можливість вибудувати узагальнений ідеалізований, поліальтернативний "проект" розвитку мовної особистості і модель "правильної" (типової, базової) долі представника певної культури. Це створює кожному суб'єкту, який інтегрується в соціум, почуття захищеності, "впізнаваності" світу, в якому він має жити. Асиміляція канонічних текстів дозволяє людині досить рано хоча б в загальних рисах визначати свої цінності, прогнозувати цілі, розробляти життєві стратегії, планувати реалізацію тих чи інших форм поведінки тощо. К.М. Клакхон, зазначає, що "досвід інших людей у формі культури присутній в кожній події. Будь-яка окрема культура формує щось на зразок плану всієї життєдіяльності людини" [Клакхон К. М., 1998, с.49].

Люди у всіх культурах стикаються з необхідністю вирішувати схожі проблеми, і набір "стандартних" рішень типових проблем вже ніби розрахований. Кожне рішення в тій чи іншій культурі може мати різний ранг всередині цього набору, але навіть якщо одне з рішень маркується як вдале для членів даної культури в порівнянні з іншими, всі потенційні типові рішення є в кожній культурі, і для дорослої людини в принципі є свобода індивідуального вибору з діапазону рішень і можливість апелювати до особистого досвіду.

В. Франкл [Франкл В., 2001] зазначав, що смисли не породжуються суб'єктом, а віднаходяться, відшукуються ним в життєвому досвіді. Цей "вільний" людський досвід утворює потенційно невичерпний, в межах індивідуального життя, *семіотичний ресурс*, доступ до якого є у кожного представника певної культури. Ми вважаємо, що фіксовані в текстах соціалізації одиниці досвіду можуть бути пов'язані з основними людськими екзистенціаліями (сенсом життя, любов'ю, працею, стражданням, вірою, відповідальністю тощо, тобто з буттєвими потребами). Індивідуальна герменевтична активність суб'єкта створює неповторний набір прийнятих в структуру самосвідомості текстів, так і нюанси їх розуміння.

Засвоєні в процесі соціалізації історії не завжди встигають за мінливої реальністю або бажанням суб'єкта ставати іншим, але здатні "застрягати" у свідомості не тільки в силу віри суб'єкта в їх початкову апріорність, а й тому, що вони протягом тривалого часу транслюються через систему соціалізації і освіти як надійне, правильне і навіть у чомусь сакральне знання. Сама ідея виділення найбільш поширених сюжетів (порятунку, пробудження, помсти за злочин, раптового нещастя, викрадення, досягнення, суперництва між близькими, божевілля, самопожертви в ім'я ідеалу, злочину, ревнощів, судової помилки тощо) і сценаріїв (наприклад, "Дон Жуан", "Попелюшка", "Сізіф, "Рай на небесах")

говорить про усвідомлення оповідачами універсальності, нормативності деяких подій, які відбуваються в житті. Та чи інша частота їх "реалізованості" в певних культурах і соціальних групах свідчить про те, що деякі ідеї вважаються вірними просто в силу їх стійкості в суспільній свідомості.

Розробляючи концепцію "фіктивного фіналізму", А. Адлер [Адлер А., 1997] наводить ряд прикладів, коли, керуючись подібними ідеями і сценаріями, люди охоче визначають ними хід свого життя. Так, деякі люди будують своє життя, виходячи з переконання, що наполеглива праця і трохи удачі допоможуть досягти майже всього (сучасна версія – "американська мрія"), настільки ж типова віра багатьох людей, що в земному житті можна покірно терпіти страждання і позбавлення, оскільки Бог винагородить за це на небесах, що люди створені рівними, що "все прийде в належний час" тощо. На думку А. Адлера, подібні ідеї – всього лиш фікція, оскільки, за рідкісним винятком, хто багато і напружено працює, в житті не отримують нічого, емпіричних або логічних доказів існування Бога немає, між людьми немає рівності навіть біологічно. Однак для тих, хто приймає ці ідеї в структуру семіосфери, вони виявляються "реальною силою", мотивуючою для реалізації життєвих стратегій і підкріплюючою певний стиль життя. Фіктивні ідеї такі як феномен віри – це ідеї, сприйняті свідомістю в певній ідеальній, зразковій (клішованій) формі, але безпосередньо не підтверджені ні власним досвідом суб'єкта, ні досвідом його найближчого соціального оточення. Такі ідеї можуть вступати в протиріччя з реальним досвідом суб'єкта і вимагати перегляду свого змісту. Проте, психологічне перетворення життєвого випадку в подію психобіографії, – акт суто особистісний: щось трапляється в житті суб'єкта, в поточному життєвому контексті видається йому істотним, набуває значення, отримує назву, насичується додатковими смислами, формується в нарації, і вже в новому статусі стає частиною його історії, і, відповідно, його особистості. Пізніше, в нових життєвих контекстах щось, осмислене раніше як подія, взагалі може бути виключено з самоопису, а інші (нові та старі) випадки осмислені як такі і включені в психобіографічний наратив.

У побудові психобіографії суб'єкт в повному розумінні слова виступає "творцем власної онтології", тим більше що додавання життєвим обставинам статусу події перебудовує не тільки майбутнє, але і минуле. Оповідання про життя є своєрідним синтезом усвідомлення і переживання буття суб'єктом. Кожен соціалізований суб'єкт мало не з дошкільного віку знає, що на життєвому шляху його "повинні чекати" закоханість, стосунки, професійна діяльність, втрата батьків тощо, тому він заздалегідь формує ставлення до цих образів майбутніх ситуацій, як до подій, і "надлишково" уважний до тих "зон повсякденності", в яких вірогідна поява цих подій.

Ще один момент – символізація, вона виступає як свідома дія оповіді, при якій певна подія набуває статусу *психобіографічного символу*. Фактично, будуючи життєву історію, суб'єкт виробляє сенс, змушує сенс існувати через неї: "сенс – це зовсім не принцип і не першопричина, це продукт" [Делез Ж.,1998, с.101]. Людина вільна зводити до рівня символу все, що сталося з нею. У ряді випадків це може бути пов'язано з узгодженням психобіографічного змісту з

історичними обставинами життя людини (війни, революції, соціальні катаклізми тощо), які надають додаткової цінность, "наративної ваги" суб'єктивним переживанням, і одночасно змушують осмислювати своє життя не стільки як "екзистенційну пригоду", скільки як частину великого історичного процесу і вкорінення себе в історичних анналах і в "пам'яті"суспільної свідомості. Символічні події можуть підпорядковувати собі весь життєопис, роблячи його зміст менш особистісним.

Крім того, символіка і мотиваційна тенденція створення життєвої історії відбивається в самій формі і змісті життєвої історії. Можна описати кілька форм конструювання психобіографічного тексту. Один з найбільш поширених способів викладу життєвої історії – *конотативний* (описовий) спосіб. В цьому випадку респондентом створюється якась малоіндивідуалізована оповідь - схема, яка нагадує анкету для відділу кадрів і містить лише систему шаблонних виразів, які мало чим відрізняють одну біографію від іншої: "Народився ..., закінчив школу ... надійшов ... закінчив. .. працював ... " тощо. *Метафоричний* спосіб полягає в тому, що психобіографія створюється як опис (спогад і навіть конструювання) "випадків" (ліричних, комічних, трагічних, драматичних), супроводжуваних переживаннями, оцінками, питаннями, це "моделювання наяву" вже здійснених фрагментів життя, їх "воскресіння" і надання їм сенсу і значимості. [Миллз Дж., Кроули Р.Ф., с.28]. В рамках символізації можна говорити також про смислову ієрархізацію життєвих подій в життєвій історії. Наскільки б цікавими та наповненими змістом не були всі включені в неї події, деякі з них сам суб'єкт сприймає як унікальні, одиничні, дані в досвіді тільки йому і неповторні. Такі події можуть пов'язуватися з самою особистістю, пов'язувати суб'єкта з чимось більшим, ніж він сам (Богом, космосом, роком, абсолютом, самістю), висловлювати акме його людської сутності. Події цього рівня, можливо, навіть взагалі не включаються до оповіді про себе, які представлені іншим, складаючи інтимні "тексти для себе", згустки індивідуальної подієвості.

При оповіді, текст життєвої історії виконує функцію дзеркала, в якому автор може багаторазово побачити себе як іншого, щоб усвідомити свої екзистенційні проблеми, тематизувати їх, відшукати можливість їх вирішення, розкрити їх когнітивні насичення в новій, словесній формі буття (згідно К. Юнгом, людині необхідно пізнати себе як іншого, щоб тим самим пізнати себе справжнього), зрозуміти, хто він є, і для цього в його історію проектується він сам в символічній формі якогось персонажа [Юнг К.Г., 1992, с. 323]. Автокомунікація в життєвій історії особистості розмикає межі між світом переживань і світом тексту, дозволяє через текст побачити те, що не відкривається людині в світі реальному. Авторська проекція в автобіографію та інші історії про себе має, на наш погляд, сильний ефект післядії, що дає підставу використовувати їх як терапевтичний засіб.

У наших попередніх публікаціях розвивалася думка про те, що причини, наслідки та смисл того, що відбувається з людиною; те, про що вона розповідає в конкретний момент часу, не відображається ним "об'єктивно" або "стенографічно", а є сконструйованими і знаходять свої інтерпретативні кордони в деякій

концептуальній рамці – в сюжеті власної життєвої історії. В даному випадку вектор розвитку сюжетності може відповідати іманентно присутній в ньому міфологемі, яка обумовлює інтерпретативні межі розуміння себе. На наш погляд, створення життєвої історії, можна уявити як цілісний процес, який поєднує в собі об'єктивний і суб'єктивний контекст опису життя конкретної людини. Можна припустити, що об'єктивний контекст життєвої історії – це певний рівень трансформації суб'єктивного, яке переживається людиною, як деякий досвід, який може бути осмислений за допомогою вже існуючих соціокультурних моделей опису. Запозичення вже існуючих способів опису особистого досвіду є, з одного боку, однією з найважливіших функцій оповіді історії, оскільки забезпечує адекватну пізнавальну (що розділяється іншими, безпечну тощо) стратегію явищ зовнішнього світу, а й є основним способом побудови власної ідентичності, побудови власного "Я". З іншого боку, цей процес породжує те, що Й. Брокмейер і Р. Харре називали помилкою репрезентації і онтологічною помилкою. Ця онтологічна ілюзія є наслідком інерції класичної раціональності і полягає в припущенні, що є один і тільки один універсальний вимір людської реальності, з яким в кінцевому рахунку повинні узгоджуватися всі історії. Можливо, ця віра проявляється в зв'язку з проведенням занадто близьких паралелей між знанням матеріального світу і знанням соціальної дійсності. [Брокмейер Й., Харре Р., 2000, с.33].

Усвідомлення і прийняття ідеї конструктивної ролі свідомості несе в собі величезний потенціал для прикладної та практичної психології, розширюючи, і можливо навіть відкриваючи зовсім нові сфери, які ще тільки варто вивчити. Якщо в цьому ракурсі поглянути на життєву історію, то вона постає не просто описом того, що траплялося або відбувалося в силу "сліпого" причинно-наслідкового зв'язку і величезного непідвладного розв'язку рівняння випадкових подій, на які вплив суб'єкта поширювався незначною мірою. Тепер вона стає виключно феноменологічною конструкцією, де відповідальність і авторство грають пріоритетну роль. Питання про те, що відбувалося і яким чином сталося так, а не інакше, чому складна архітектура життєвої історії є саме такою, а не іншою, чому одним альтернативам було віддано переваги, а інші знайшли забуття – виводять розгляд проблеми зовсім на інший рівень психологічного аналізу. Іншими словами, в кожен конкретний момент, маючи справу зі своїми переживаннями, суб'єкт, висловлюючи і описуючи їх, творить історію, "всередині" якої сам же і знаходиться. Очевидно, що внутрішній світ людини змінюється після усвідомлення своєї авторської участі не просто на локальному рівні повсякденних рішень, але і на рівні самих "граничних смислів" – творення і причетності до побудови своєї картини світу, самого себе, своєї особистості, своїх уявлень і цінностей, свого ставлення до інших. Подібні складності переживає автор, відчуваючи на собі велику відповідальність за створення свого світу і його контексту, за невизначені до кінця наслідки своєї творчості. Але, не дивлячись на "муки авторства" своєї життєвої історії тільки таким чином, суб'єкт здатний доторкнутися і пережити справжню свободу, яка, в свою чергу породжує історії про свободу, красу, здоров'я і гармонію світу. І, можливо, світ переживань людини таким і стає. Людина

породжує, здавалося б, в "звичній" дійсності новий контекст, нову історію і новий зміст, який опонує альтернативній групі історій непривабливого детермінізму і фаталізму, де сам же автор "складаючи з себе творчі повноваження", потрапляє в контекст безглуздості, неможливості, малозначності себе в гігантській і жахливій бездушності механічного всесвіту, де сам він прагне до невідворотного – безіменного забуття та смерті.

Якщо звернутися до однієї з ключових ідей соціального конструктивізму про те, що свідомість і самосвідомість мають наративну (оповідну) структуру, то очевидно, що діалог є основним механізмом створення життєвої історії. Іншими словами, свідомість має діалогічність природу – там, де з'являється історія, завжди існує оповідач і слухач. Вони мають потребу в комунікації і в спільній мові (в спільно узгодженій семантиці), незалежно від того, де це відбувається, у внутрішньому світі самого суб'єкта (роздвоєність свідомість на "Я-Інший" є сутнісною характеристикою свідомості) або в соціальній взаємодії. Можна це визначити і таким чином, що різні оповідні структури, нормативні та ненормативні оповідання вступають в діалог один з одним від імені "Я", яке, розповідаючи історію – в цю ж мить слухає, дискутує, конфліктує, доповнює себе.

М. М. Бахтін особливо наочно формулює своє уявлення, про життєві історії, історії про "Я". Він показує, як автор бачить і знає все, що відомо герою, і він знає значно більше і про героя, і про світ, в якому останній існує. Герой і його світ знаходяться у свідомості автора. Герой відкритий і розсіяний в своєму світі, завдання автора – зібрати його в єдине ціле. Автор своїми силами народжує нову людину в світі, в якому сам автор не може існувати. У разі, якщо герой є біографічним, автор повинен поглянути на нього очима Іншого. Свідомість автора (як Іншого) і свідомість героя (як Я) є свідомістю свідомості, вони принципово не зводяться один до одного і свідомість героя конкретно локалізується і завершується в незавершеній свідомості автора. І навіть у своїй життєвій історії автор не збігається повністю з самим собою як героєм цієї історії. Автор є одночасно і глядачем по відношенню до героя і подій його життя. Відносини автора і героя є, по суті, важливою ілюстрацією для відносин Я і Іншого. М.М. Бахтін говорить про те, що повноцінним "Я" може стати тільки якщо ми зможемо поставитися до нього з позицій Іншого, так як Інший бачить в мені те, чого не можемо бачити ми самі, він володіє "надлишком бачення" і таким чином доповнює наше знання про себе. Таким чином, для Іншого ми, в якомусь сенсі, є героєм, а він є нашим автором, володіючи унікальною можливістю бачити нас з боку. [Бахтін М.М., 2000, с.30]

Так, М.М. Бахтін зазначає важливий для нашого розуміння момент комунікації, діалогу Я та Іншого, причому під Іншим ми маємо на увазі наш власний погляд на себе з боку. Потреба в "дзеркалі", подібно до того, як Ж. Лакан говорив про необхідність для дитини візуального відображення образу свого тіла для осягнення його кордонів, так і потреба розповіді про себе базується виключно на вмінні подивитися на себе з боку. Також важливо відзначити, що автор і герой постійно знаходяться в діалозі, тобто позиція героя не є суто пасивною щодо автора. Так відносини автора і героя стають "метафорою внутрішнього діалогу

людини в процесі конструювання своєї життєвої історії" [Труфанова Е.О., 2008, с.66].

Схожість деяких ідей М.М.Бахтіна і Ж. Лакана не може бути простою випадковістю. Фактично в ідеях таких різних на перший погляд мислителів і дослідників чітко проглядається зоря нової парадигми з переглядом таких класичних понять як суб'єкт і об'єкт; суб'єктивне – об'єктивне. Якщо в рамках картезіанської традиції "суб'єкт" розглядався як деяка субстанціальна цілісність, як суверенний носій свідомості і самосвідомості і як ціннісна точка відліку в культурі, то, тут, навпаки, суб'єкт постає як функція культури, як точка перетину різних символічних структур. Не культура є атрибутом суб'єкта, а суб'єкт виявляється "атрибутом" культури, яка говорить "за допомогою" суб'єкта; сам же по собі суб'єкт є "ніщо", "порожнеча", що заповнюється змістом символічних матриць. [Лакан Ж., 1995]. Додамо лише, що це "ніщо" і "порожнеча" суб'єкта містить в собі потенційне "все", подібно до того, як у фізичному всесвіті абсолютне ніщо потенційно містить в собі все його нескінченне різноманіття. Ідеї Я та Іншого, висловлені М. Бахтіним і Ж. Лаканом в різних контекстах, але сходяться у визнанні основоположної ролі діалогу і теорії комунікації дають нам можливість зробити принципові висновки в рамках нашого дослідження.

По-перше, об'єктивне змінює свою "локалізацію". Воно тепер існує не "поза" і не "всередині" суб'єкта, якій пізнає (який, як ми розуміємо, теж завжди роздвоєний на Я і Іншого) або суб'єктів, а породжується ними в процесі діалогу. Те, що було погоджено і стало розділятися за допомогою мови двома як існуюче, тепер стає реальним і об'єктивується. Домовленість про те, що може вважатися "об'єктивним", стає об'єктивним. У цьому сенсі об'єктивне знаходиться зовсім не поза суб'єктами пізнання, а між ними, об'єктивне знаходить себе в динамічному процесі діалогу як мінімум двох суб’єктів мовлення, що розповідають і переживають щось. Можна припустити, що об'єктивне – це певний рівень трансформації суб'єктивного, яке переживається, як особистий унікальний досвід. Суб'єктивне належить поки тільки суб'єкту, воно ще "не винесено в контакт", тому воно ще або не до кінця усвідомлено (тобто не сформульовано у формі оповіді і не структуроване в певну частину життєвої історії) або займає нішу "нелегітимною", "інтимної" історії, яка ще не розказана Іншому і не прийнята їм. З аналізу самозвітів наших досліджуваних, яким в ході групової роботи пропонується розповісти історію під назвою "Ніхто не знає що зі мною трапилося ...", "Ніхто не знає що я ..." випливає, що механізм оповідної побудови власної ідентичності лежить в площині "саморозкриття", тобто в можливості легітимізувати за допомогою групи ті фрагменти життєвої історії і ті описи своєї особистості, які вважаються суб'єктом дуже індивідуальними і суб'єктивними. У цьому сенсі однією з головних цілей створення і оповіді життєвої історії є спрямованість людини на *суб'єктивізацію* світу. Суть цієї суб'єктивізації полягає в тому, щоб зробити себе відкритим до гіпотетичного, для сфери актуальних і можливих перспектив, що утворюють реальне життя свідомості, яка знаходиться в процесі інтерпретації [Фрідманн Д., Комбс Д., 2001].

Повідомляючи про специфічні і інтимні переживання, які, наприклад, суб'єкт спочатку мислить як такі, які "навряд чи зрозуміють інші", він в першу чергу об'єктивує їх для себе (дивиться на себе як на Іншого в процесі висловлювання); а після, якщо дозволяє атмосфера групи, може усвідомити, що самі суб'єктивні переживання і події його життя мають велику схожість з історіями і переживаннями інших людей. В цьому випадку зазвичай феномен розуміння і знаходження спільної мови членами групи в процесі діалогу створює ряд конструктивних психотерапевтичних ефектів. По-друге, діалог дає можливість суб'єкту підтримати баланс між об'єктивним і суб'єктивним розумінням особистого досвіду, репрезентованого в життєвій історії. Здатність суб'єкта вибудовувати дискурс і життєву історію так, щоб в ній залишалося місце для відносності і невизначеності описуваного є принципово важливим для його психологічного здоров'я. Власне, на наш погляд, це основне завдання наративної психотерапії. Ця можливість, сприяє прийняттю відповідальності за процес побудови життєвої історії і допомагає суб'єкту усвідомлювати себе в деякій гнучкій площині потенційних можливостей і прийнятті можливих альтернатив. Скажімо, надміру "об'єктивована" історія часто породжує переживання неможливості, фатальності і принижує роль суб'єкта або навіть виносить його за дужки, в цьому випадку історія перестає бути "всього лише історією про життя", але стає життям самим по собі. У даному разі найчастіше творчій переробці власних переживань і подій життя перешкоджає жорстка, можна сказати іноді і догматична орієнтація суб'єкта на канонічні історії, історії, які знімають персональну відповідальність і підспудно або прямо "дозволяють" конформізм.

Аксіоматичність ключових описів є основною рисою таких історій. Тяжіння в бік суб'єктивізації життєвої історії пов'язаний з надлишковою невизначеністю реальності, в якій існує суб'єкт і яку він описує. В цьому випадку, можна припустити, виникають проблеми з розумінням себе і Іншого, в тому сенсі, що суб'єкт "занадто не впевнений" в цінності своїх переживань і їх описі. Така онтологічна невпевненість породжує ряд тривожних переживань і також виражається в оповіданні як ситуація "неможливості", тільки вектор цієї неможливості відрізняється від першого випадку. Тут суб'єкт, нетямущий і незрозумілий ніким, покинутий в світ ірраціонального і ненадійного існування, вступає в конфронтацію з самим собою.

По-третє, ідеї діалогізму і психологічної герменевтики дають можливість інакше поглянути на проблему мотивації. У найзагальнішому сенсі герменевтичне розуміння цієї проблеми виявляє себе в протиріччі до концепцій мотивації, які шукають причини поведінки людини, що лежать поза полем її свідомості або поза можливим полем її свідомості, а, отже, і опису. Іншими словами, ми не можемо точно сказати, що мотивує людину, без допомоги тих же мовних структур і оповідань в яких концепції мотивації виражені. Виходячи з цього ряд дослідників (Й.Брокмейер, Р. Харре, М.Уайт, П.Рікер, Н.В. Чепелєва) схиляються до розуміння мотиву поведінки людини як *оповідного мотиву*. Інтерпретація своїх мотивів, намірів, вчинків через зіставлення їх з культурними і соціальними нормами і правилами є акти інтерпретації, за допомогою яких люди

надають сенс своєму досвіду і поведінці, роблять їх зрозумілими для себе і для інших. Вираження досвіду має культурний контекст і наповнене культурно заданими знаннями і практиками. Те, як люди інтерпретують свій досвід, і мотиви своєї поведінки, конституює їх життя: світ в якому вони живуть, самих людей, їх відносини, способи переживання тощо.

Можна припустити, що зсув наукової самосвідомості в бік герменевтичного дослідження буде доповнений і зрушенням особистої самосвідомості, новою дискурсивною орієнтацією психобіографічного дискурсу (життєвої історії). Те, що лінгвоцентрічна психологія поки що знаходиться на стадії становлення, цілком зрозуміло і закономірно. Величезна частина людського досвіду, як особистого, так і соціального, залишається не зрозумілою нами, або принаймні зрозуміла досить обмежена його частина через монополії "старої парадигмальності", де людина ще більше персонаж, ніж автор того світу, в якому існує.

Побудова життєвої історії виконує функцію створення гнучкої моделі світу. Будь-яка модель в дуже загальному сенсі слова є аналогією. Вона пов'язує невідоме з відомим, використовується для пояснення (або для інтерпретації) ряду явищ шляхом відсилання до правил (або схем, структур, сценаріїв, рамок, порівнянь, метафор, алегорій тощо), які так чи інакше включають в себе узагальнене знання. У той же час історії діють як надзвичайно мінливі форми посередництва між особистісними (з їхньою специфічною реальністю) і узагальненими канонами культури. Розглянуті під таким кутом зору історії є одночасно моделями світу і моделями власного "Я". За допомогою історій ми конструюємо себе в якості частини нашого світу.

Спираючись на метафору наративу, ми можемо сказати, що практичний потенціал наративного підходу – це створення умов для по'єднання об'єктивного і суб'єктивного контекстів оповідання життєвої історії. Прихильники наративного підходу поділяють уявлення про те, що будь-яке знання – це знання з певної позиції, знання контекстуалізоване. Як уже згадувалося вище, описів світу існує безмежна кількість, і жоден з них не може претендувати на універсальність; тому до описів не можна використати критерії "істинності" або "хибності", а тільки критерії узгодженості, правдоподібності, а також естетичний і прагматичний критерії. Деякі описи видаються більш переконливими; вони мають тенденцію домінувати в житті людей. Описи також розрізняються по тому, відкривають вони людині можливості для реалізації його цінностей, мрій, надій або закривають їх. Коли в житті людини домінує історія, що закриває можливості, ми можемо говорити про існування *проблеми.*

Один з ключових принципів наративного підходу сформульовано М. Вайтом у вигляді парадоксального афоризму: "проблема не в людині, проблема в проблемі" [Уайт М., 2010, с. 23]. Наративний підхід відокремлює проблему від людини, поміщаючи її виключно в дискурсивний простір. При цьому ми можемо уявити проблему як таку собі субісторію, яка в рамках метафори наративу виконує функцію опонента. У цій субісторії є контекстуальні кордони, персонажі і вектор розвитку.

Наприклад, в рамках наративної психотерапії позиція терапевта децентрована, тобто в центрі знаходиться не він сам і не його знання, досвід, думки, а знання і досвід клієнта. Однак позиція терапевта водночас – фасилітативна, тобто процес взаємодії не відпущений "на самоплин", терапевт несе відповідальність за те, щоб терапія не приводила до ретравматизації, а відкривала можливості для нового розуміння, для "переходу на інші території ідентичності" [Уайт М., 2010, с. 20], для дослідження цих територій. Прихильники наративного підходу вважають, що повертатися до досвіду травми без ризику наразитися на повторну травматизацію можливо, коли створено безпечний контекст і людина "закріпилася" на вільній від впливу травми "території ідентичності".

Література

Адлер А. Понять природу человека / Пер. Е. А. Цыпина – СПБ.: "Академический проект", 1997 – 256 с.

Бахтин М.М. Автор и герой: К философским основам гуманитарных наук. – СПб Азбука, 2000 – 336 с.

Брокмейер Й., Харре Р. Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы // Вопросы философии. – 2000. – №3 – С. 29-42.

Боуэн М. Духовность и лично-центрированный подход. Гуманистическая психология: Хрестоматия \ Сост. К.В. Сельченок. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2000 – 592 с. – (Библиотека практической психологии)

Делёз Ж. Логика смысла: Пер. с фр.- Фуко М. Д 29 Theatrumphilosophicum: Пер. с фр.-М.: "Раритет", Екатеринбург: "Деловая книга", 1998. - 480 с.

Клакхон К. К. М. Зеркало для человека. Введение в антропологию. Перевод с английского под редакцией к. фил. н. Панченко А. А. – "Евразия" – С-Пб., – 1998. – 352 с.

Лакан Ж. Функция и поле речи и языка в психоанализе. – М.: Гнозис, 1995.

Маркузе Г. Одномерный человек. Исследование идеологии развитого индустриального общества. пер. с англ. – М., 1994, 368 с.

Миллс Дж., Кроули Р. Ф. Терапевтические метафоры для детей "внутреннего ребенка"/ Пер. с англ. Т.К. Кругловой. – М.: Независимая фирма "Класс", 2000. – 144 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).

Пригожин И., Стенгерс И. 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.

Трубина Е. Г. Нарратология: основы, проблемы, перспективы : Материалы к спец. курсу / Е.Г. Трубина; Ур. гос. ун-т им. А.М. Горького. Каф. соц. философии. - Екатеринбург : Изд-во Ур. ун-та, 2002. - 103, [1] с

Труфанова Е.О. Конструктивистский подход к Я // Философские науки – М., №3/ 2008 г., с. 57-70

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

Сапогова Е. Е. Территория взрослости: горизонты саморазвития во взрослом возрасте Правообладатель: Теревинф – М., 2016 – 370 стр.

Уайт М. Карты нарративной практики: Введение в нарративную терапию. Пер. с англ. - М.: Генезис, 2010. – 326 с. – (Расширение горизонтов).

Уилсон Р.А. Квантовая психология. Перевод с англ. под ред. Я. Невструева. – К.: "ЯНУС", 1998.–224с.

Франкл В. Теория и терапия неврозов: Введение в логотерапию и экзистенциальный анализ. Пер. с нем. СПб.: Речь, 2001

Филлипс Л. Дж., Йоргенсен М.В. Дискурс-анализ. Теория и мето пер. с англ. – Х.: Изд-во Гуманитарный центр, 2004, – 336 с.

Фридманн Д., Комбс Д. Конструирование иных реальностей: истории и рассказы как терапия. – М., 2001.

Юнг К.Г. Собрание сочинений: В 19 т. Т. 15. Феномен духа в искусстве и науке. / Пер. С нем. - М.: Изд-во "Ренессанс", 1992.

УДК 159.9:77

Кошова Інна Вікторівна

ФОТОГРАФІЯ ЯК ІСТОРІЯ

У статті зроблено спробу привернути увагу до ряду особливих функцій фотографій: меморізація, створення індивідуальної і соціальної ідентичності, спілкування. Показано, що фотографія як візуальний, соціокультурний та соціальний феномен, змінює своє значення з появою нових технологій, що особливо помітно на прикладі використання цифрового фотоапарата та віртуальних фотоальбомів.

Ключові слова: фотографія, цифрова фотографія, пам'ять, автобіографчна пам'ять.

В статье обращается внимание на особенные функции фотографий: меморизация, создание индивидуальной и социальной идентичности, а также функция общения. Показано, что фотография, как визуальный, социокультурный и социальный феномен значительно изменяет свое значение с развитием технологии, что особенно заметно на примере использования цифрового фотоаппарата и виртуальных фотоальбомов.

Ключевые слова: фотография, цифровая фотография, память, автобиографическая память.

Відкриття Дагера Ж., що було праобразом сучасної фотографії і уже в далекому 1835 році хвилювало та викликало всезагальне захоплення сучасників такими його особливостями, як достовірність, чіткість, деталізація зображення, збіглося з наростанням інтересу людства до своєї історії (Бажак К., 2006; Козяр Г. Н., 2012; Нуркова В. В., 2010). "Чудо, що створюється миттєво" стало не просто

побутовою новинкою, а значно змінило життя людства. Показово, що фотографію в той час називали "дзеркалом з пам'яттю", бо з її появою людство ніби отримало можливість зупинити час, зберігаючи спогади (Козяр Г. Н., 2012; Нуркова В. В., 2010; Нуркова В. В., 1996). Тож основною функцією фотографій, починаючи з часу їх появи, стали меморізація, увіковічення, запам'ятовування, означення, засвідчення….

Поява цього виду мистецтва, про що до сих пір точаться дискусії, на відміну від живопису, спонукалася величезним бажанням людини об'єктивно та чітко зафіксувати певні моменти свого життя (Нуркова В. В., 2010; Нуркова В. В., 1996; Семенов С. А., 2014). Майже одночасно було зареєстровано п'ять патентів винаходів з ідентичними функціональними завданнями: отримання, фіксація та тиражування зображень (Бажак К., 2006;Козяр Г. Н., 2012; Семенов С.А., 2014). Однак, як наукове відкриття, фотографія не відповідала синхронним процесам науково-технічного прогресу 19 століття, які були спрямовані на пошук способів перероблення енергії, покращення фізичних можливостей людини (Бажак К., 2006; Козяр Г. Н., 2012). Ідея фотографії не збігалася з цими цілями, оскільки в даному разі не створювалося щось об'єктивне. Швидше, навпаки, фотографія зверталася до внутрішнього світу людини та відповідала актуальним соціальним запитам. Пізніше, на основі цих ідей, виникли інформаційні технології: телеграф, фонограф, телефон, радіо (Козяр Г. Н.,2012; Семенов С. А., 2014).

У 50-х роках 19 сторіччя почали масово з'являтися портретні майстерні, де кожен міг зробити фотокартку-візитівку. Фотографічне зображення стало засобом підтвердження своєї ідентичності і, навіть, інструментом створення культу "зірок" (Бажак К., 2006; Козяр Г. Н.,2012; Нуркова В. В., 2010; Нуркова В. В., 1996). З часом фотографія стала зручним способом документування і використовувалася як доказ проведених наукових відкриттів, стала незамінною у політичній пропаганді, рекламній діяльності, видавничій справі, освітньому процесі (Бажак К., 2006;Козяр Г. Н., 2012; Нуркова В. В., 2008).

Розвиток фотографії співпав з розвитком засобів пересування, підйомом науки і торгівлі, що сприяло її розповсюдженню. Але вона, перш за все, була важлива як соціальне явище, що дає можливість зберігати та показувати незалежну, об'єктивну картину того, що відбувається, хоча, в певних ситуаціях, викривлювати її (Семенов С. А., 2014). Завдяки своїй здатності закарбовувати моменти соціальної дійсності, вона впливає на суспільство (Семенов С. А., 2014). З часом виникли численні напрямки прикладної фотографії (рекламна, документальна, на паспорт, медична, наукова), але окремим видом стала повсякденна, масова, любительська (Бажак К., 2006), що з'явилася зі спрощенням технології виробництва. Очікувалося, що доступність фотоапарата і простота його використання залучить населення до цього мистецтва, але повна автоматизація процесу призвела до того, що фотографування звелося до задоволення потреб пам'яті, а мистецтво фотографії залишилося привілеєм групи професіоналів (Бажак К., 2006; Ваганов А. Г., 2004).

Новий виток ери фотографії – поява цифрового фотоапарата, що замінив аналогову камеру. Це настільки спростило технологію, що на даний момент

кожен може бути фотографом, а не лише позувати чи розглядати фотографії та має безліч фотографічних зображень. Сучасна фотографія стала культурним феноменом – розповсюдженим, звичним й таким, що повторює одні й ті ж патерни (Гурьева М. М., 2008). Виходячи з її особливостей соціального та культурного значення, фотографія звичайно ж потрапила у фокус уваги науковців, представників різних наукових напрямків та дисциплін: істориків, антропологів, мистецтвознавців, філософів, культурологів, соціологів, але важливим видається її психологічне значення. Поява фототехнології значно вплинула на психіку людини. За словами Нуркової В. В., завдяки появі фотографії, люди стабілізували свою ідентичність, отримавши образ себе. З'явилась можливість побачити себе в різному віці, фіксувати найзначиміші події життя (Нуркова В. В., 2010; Нуркова В. В., 1996), належність до соціальної групи, найважливішою з яких є сім'я (Козяр Г. Н., 2012; Нуркова В. В., 2010; Нуркова В. В., 1996). "Дзеркало з пам'яттю", "фотографія на пам'ять", "інструмент ідеального", "знаряддя пам'яті" – ці ідіоми підкреслюють основний замисел фотографії й функцію, з якою її найчастіше використовують, відтворення, закарбування, запам'ятовування.

У психології аналіз фотографії як особливого візуального, соціокультурного та соціально-психологічного феномену в повній мірі не здійснено, хоча є чимало цікавих публікацій. Фотографія досліджується в рамках вивчення автобіографічної пам'яті (Козяр Г. Н., 2012; Нуркова В. В., 2010; Нуркова В. В., 1996) чи як соціальне та культурне явище (Семенов С. А., 2014). Достатню увагу, у зв'язку з широким розповсюдженням фотографічної практики, сучасні дослідники приділяють також і феномену побутової фотографії.

Вважається, що механіка фотографії є аналогом іконічної пам'яті (Гринева М. П., 2011; Козяр Г. Н., 2012), але без обмеження утримання образу в часі. Цей вид пам'яті, автоматично і незалежно від нашої волі, як буфер, зберігає візуальну інформацію з великою місткістю та малим часом утримання, що дає можливість її розпізнавати та відтворювати. Її дія припиняється при відсутності потоку інформації, а забування пов'язане зі згасанням слідів чи витісненням новими стимулами (Гринева М. П., 2011; Нуркова В. В., 2008).

Зазвичай ми вважаємо, що фотографія правдиво відбиває життя. Так Рудольф Арнхейм, порівнюючи фотографію з іншими видами візуальних мистецтв, здивовано-захоплено показує читачу особливу можливість фотографії: здатність піймати стихійність життя без слідів власної присутності, але фотограф все ж залишається частиною зображення. Хоча, на відміну від малюнка, фото майже не несе відбиток особистості свого творця (Арнхейм Р., 1994), але реальність, що зафіксована на фотографії, може бути прочитана і репрезентована по-різному. Ця особливість використовується у фототерапії (Дж. Вайзер), де фотографія виступає важливим засобом комунікації, а не естетичним феноменом (Вайзер Дж.). Фотографія правдиво відбиває життя, не викривлено, а точно і достовірно показує дійсність, але, як стверджує Р. Арнхейм, фотографія може бути справжньою, але не істиною, істиною, але не аутентичною. Особливістю є те, що глядач не розділяє візуальний зміст фотографії (те, що зафіксовано на знімку) і реальні об'єкти, які бачить, і вважає знімки достовірними (насправді

вони фіктивні). Тому глядач кожного разу ніби здійснює когнітивний стрибок, прирівнюючи процес вивчення (перегляду знімків) з реальним знаходженням у тих обставинах. Він вважає, що камера не може брехати, але ж знімки роблять люди, тому фотографія одночасно – і реалістична ілюзія й ілюзорна реальність (Вайзер Дж. ;Вайзер Дж.). Прочитання ж зображення залежить як від значення, початково закладеного у нього фотографом, так і від особливостей інтерпретатора. Значення зображення формується, коли глядач вибірково сприймає лише конкретні, важливі для нього об'єкти та накладає на початкові смисли нові, власні значення (Вайзер Дж.). Фотографія сама по собі, пише Дж.Вайзер, не може мати об'єктивного значення, незалежного від того, хто її створює, чи від глядача. Ніхто не може прочитати фотографію як книгу, об'єктивно реконструювати її до виявлення внутрішніх кодів, оскільки фото, як вважає Вайзер Дж., не може "показувати", воно лише породжує пропозиції (Вайзер Дж.). Кожен учасник інтеракції людина-фотографія має власне вірне для нього розуміння, що може істотно відрізнятися від того, що передбачив той, хто її створив.

Спрощення технології виробництва фотографій вплинуло на особливості одного із видів пам'яті – автобіографічну пам'ять і навіть сприяло формуванню фотографічної пам'яті. Нуркова В.В. вважає, що автобіографічна пам'ять багато в чому є культурним феноменом. Ще 150 років тому чимало людей не знали, як вони виглядають, бо портрет чи дзеркало, в якому можна було б себе побачити, були доступні далеко не кожному. Історія ж власного життя стала цікавити людей з кінця 18 сторіччя, що пов'язано з появою течії індивідуалізму, коли у філософії та культурі почалася епоха романтизму. Тоді "історію про себе" стали фіксувати в особистих щоденниках, мемуарах. Історію власного життя (дитинство, походження, соціальна кар'єра, досягнення, інтимна історія), достатньо узгоджену в часі та систему доказів про те, що це так і було (фотографії, документи, свідчення сучасників), Нуркова В.В. називає автобіографічною пам'яттю. Це суб'єктивне відображення пройденого людиною відрізка життєвого шляху, що полягає у фіксації, збереженні, інтерпретації та актуалізації автобіографічно значимих подій та станів, якими визначається самоідентичність особистості (Нуркова В. В., 2008;Нуркова В. В., 1996).

Вивчення автобіографічної пам'яті почалося з опису феномена фотографічних спогадів (flashbulb memories – яскраві спалахи) – детальних спогадів про обставини, в яких людина вперше дізналася про емоційно-хвилюючу подію (Гринева М. П., 2011; Нуркова В. В., 2008). Спочатку вважалося, що вони, як і фотографічні знімки, повністю зберігають подробиці пережитого, але виявилося, що люди більше впевнені у правильності своїх спогадів, ніж вони насправді є відбитками реальності. Загалом одним із парадоксів автобіографічної пам'яті є те, що, незважаючи на важливість для особистості автобіографічних спогадів, вони легко піддаються викривленню. Розходження між реальними характеристиками події та спогадами про неї можуть стосуватися як часового аспекту (оцінка тривалості, часу події), так і змісту події. Такі трансформації спогадів бувають як спонтанними, так і спеціально створеними (Гринева М. П., 2011; Нуркова В. В., 2008). У такому разі ефект навіювання створюється авторитетністю джерела, але

найбільшу силу мають "документи". Зокрема фотографії можуть продукувати спогади, навіть хибні. У експерименті К. Уейда, М. Гаррі, Дж. Ріда та Д. Ліндсея за допомогою Photoshop були створені фіктивні особисті дитячі фотографії і контекст видуманої ситуації (політ на повітряній кулі). У результаті розглядання таких фотографій, майже половина досліджуваних "згадала" обставини подорожі, якої насправді не було, а коли дослідники розкрили обман – відмовлялися в це вірити. Для людини зображення на фотографії виглядає достовірно та беззаперечно правдоподібно. Фотографіям беззастережно вірять, хоча знають про існування ретуші та фотошопу (Гринева М. П., 2011; Нуркова В. В., 2008).

Джерелом біографічної інформації, вираженої не словами, часто є власні та сімейні фотографії. Вони завжди зберігають історії, незалежно від їх художньої цінності, але кожна фотографія розглядає історію по-своєму, залежно від того, хто неусвідомлено надає їй смисли в процесі її вивчення, говорить Дж.Вайзер. Вони "роблять видимими" історії людей, але особливості сприймання, унікальність життєвого досвіду кожної особистості визначають бачення реальності. Вони дозволяють вивчити те, що зафіксовано як факт, але з кожним новим переглядом відкривається безкінечне число реальностей. У кожному знімку є своя історія, спогади та секрети, які можуть бути розкриті (Вайзер Дж.).

Фотографії не тільки спонукають до побудови унікального бачення зображеної на них реальності, а й продукують особливі спогади. Здається логічним, що вони повинні ілюструвати автобіографію, однак встановлено, що зміст психологічної автобіографії та зміст спогадів у відповідь на пред’явлення візуального ряду із фотографій значно відрізняються. Фотографії не ілюструють біографічну розповідь. Існує деякий розрив між тим, що в фотографії коментується та біографічною нарацією (Власова Т.).

Порівнюючи автобіографічні та викликані візуальними рядами (фотографіями із сімейного альбому) спогади, Рягузова О.В. встановила, що в обох випадках описувалися однакові життєві сфери (сім’я, природа, Я, міжособистісні стосунки), які відрізнялися за типом подій. Життєвий шлях, реконструйований за допомогою психологічної автобіографії, включав події переважно типу: народження, травма, смерть близьких, навчання, шлюб, кар’єра, а зміст візуального наратива був представлений подіями, що пов'язані з дозвіллям та подіями зі зміною фізичного середовища, наприклад, подорожі. Розповідаючи "про життя" через фотографію, досліджувані більше давали особистісну оцінку подій свого життєвого шляху, а не просто відмічали біографічні моменти. Їх розповіді були більш емоційними, що підтверджувалося і підписами під фотографіями, які підкреслювали суб’єктивне значення подій для респондентів. Зустрічалися знімки, що не зображали конкретних подій, а лише настрій в той чи інший період. Те, що фотографії ніби пронизані емоціями, і їх фактичне значення полягає не стільки у візуальних фактах, стільки у відгуку на них, підкреслює Дж. Вайзер, застосовуючи фотографії у фототерапії. Тож фотографії є не стільки хроніками життя, скільки його емоційними кодами життя. Фотографічні та біографічні ряди не повторюються, а в певних місцях пересікаються, де вибудовуються складні значення, культурні й особистісні смисли (Рягузова Е. В., 2008).

Відома дослідниця автобіографічної пам’яті Нуркова В.В., в рамках культурно-історичного аналізу розвитку культурних засобів регуляції автобіографічної пам’яті, зробленого на матеріалі розвитку фотографії, показала, що фотографія є культурним засобом, що одночасно перетворює і особистість й соціум. Інтеріоризація цього соціокультурного засобу його ж змінює, надаючи йому символічні функції, тоді спогади про фотографію стають внутрішніми (інтеріоризованими) засобами регуляції біографічної пам’яті, а фотографія стає засобом усвідомленого і довільного перетворення різних функцій автобіографічної пам’яті (Нуркова В. В., 2010).

Тож фотографія є знаряддям пам’яті, але існують і більш кардинальні думки про їх взаємодію. Наприклад, Лишаев С.О., аналізуючи значне зростання частки фотообразів у зоровому сприйманні й пам’яті, вивчав фотографії із сімейного архіву, споглядання яких передбачає звернення до свого минулого, біографічної пам’яті. На його думку, фотознімки змінили зміст нашої персональної пам’яті, оскільки важливішою для нас стала не дійсна зустріч (з людиною чи річчю), а те, що залишилося на фото. Зміст довготривалої пам’яті почав визначатися не стільки яскравістю і силою життєвого враження, скільки набором знімків, що зберігаються в архіві. Можна сказати навіть так: картини минулого (фото) забезпечують збереження епізодів минулого, а персональна історія і персональна ідентичність конструюється із множини фотознімків. Іншими словами, у сучасної людини є тенденція заміщувати переживання історії інтелектуальною реконструкцією. Тож виникає суперечність: фотографія, ідея якої "пам’ятати" – одночасно є сильним інструментом руйнування спонтанності, органічної пам’яті, завдяки втручанню фотообразів (зображень) у біографічну пам'ять. У разі необхідності щось згадати, людина звертається до альбомних образів так, ніби вони й є її досвідом минулого, а не досвідом перегляду фотографій. Образи, закріплені на фотопапері, вписуються у структуру пам’яті, відбувається їх інтеріоризація, чуже стає своїм, причому образ із фотографії й нефотографічний образ не розрізняються. Цей механізм називають фотопротезуванням пам’яті, а фотообрази - імплантами. Окремі фотообрази поступово створюють в свідомості людини ніби фотоверсію індивідуального чи сімейного минулого, сконструйованого при перегляді фотографій. Такі фотоверсії інколи навіть спеціально створюються, наприклад, весільні фото. Однак фототерапевти не вбачають у цьому загрози.

Фотографія – звичний та емоційно сильний художній засіб – використовується як допоміжний психотерапевтичний інструмент в арт-терапії, фототерапії та в різних видах вербальної психотерапії (Вайзер Дж.; Вайзер Дж.; Копытин А.И.), підвищуючи ефективність терапевтичного діалогу. Серед ефектів застосування фотографій та фотографування називають: репрезентацію життя, проекції, як результат інтеракції людини зі знімком, виявлення особистого, суб’єктивного значення образу для людини (Вайзер Дж.; Копытин А.И.). Копитін О.І., підкреслюючи корекційне та психопрофілактичне значення фотографій, називає ряд їх важливих функцій у фототерапії. Зокрема це комунікативна функція, що полягає у здатності знімків передавати почуття та уявлення, бути засобом

сприймання, перероблення та передачі інформації. Фокусувальна функція пов'язана зі здатністю фотографій пробуджувати спогади. При створенні знімків відбувається активація різних сенсорних систем, активна мобілізація почуттів та волі, фотографування стимулює творчу уяву. В результаті створюється деякий образ, що вбудовується в систему особистісних значень особистості. Фотографія дає можливість краще усвідомити свою належність до соціальної групи. Вона також показує самоідентичність особистості та її зміни. Важливими є функції смислоутворення та деконструктування. "Зупинити мить", сфокусуватися на ній, побачити свої переживання – це забезпечує необхідне для саморефлексії відсторонення, дає можливість звільнитися від нав'язаних культурою значень та смислів. У зв'язку з цим Копитін О.І. виділяє такі функції фотографій, як рефреймінг та реорганізація, що полягають у поєднанні візуального образу із тим, що на фотографії було відсутнє, наприклад, фотомонтаж. Фотографії здатні "утримувати" почуття, від їх неусвідомленого відреагування в реальності та, надаючи нам можливість виразити їх у символічній експресії. Така експресивно-катарсична функція фотографій реалізується у процесі сприймання знімків та їх створення. Окрім того, фотографії можуть виконувати захисну функцію, забезпечуючи дистанціювання від травматичних і малозрозумілих переживань, даючи особистостям певний контроль над ними (Копытин А.И.).

Фототерапія основується на використанні сімейних, особистих фотографій клієнта у терапії, а, точніше, його почуттів, думок, спогадів, викликаних фотографіями та іншими зображеннями, як каталізаторами терапевтичної комунікації [Вайзер Дж. ; Копытин А.И.). У фототерапії клієнти взаємодіють зі знімками, створюють їх, досліджують та відтворюють загальну картину переживань, під керівництвом кваліфікованого терапевта [Вайзер Дж.). Канадський психотерапевт Вайзер Дж. називає п'ять варіантів використання фотографії у терапії: для дослідження проекцій, створення автопортретів, робота з фотографіями, створеними близькими людьми сфотографованого, робота з іншими фотообразами, створеними клієнтом, вивчення сімейних альбомів та інших біографічних матеріалів [Вайзер Дж.; Вайзер Дж.). У терапевтичній фотографії фотозйомка застосовується з метою творчого самовираження (без участі терапевта) у самостійно організованій діяльності, що здійснюється "для себе", особистісного зростання, удосконалення, особистих відкриттів, вираження особистої, соціальної чи політичної позиції [Вайзер Дж.).

Чимало важливих подій ми пам'ятаємо і без фотографій, але такі спогади значно "програють" у порівнянні з їх "фотоверсіями" (Лишаев С. А., 2009). Чому отримують перемогу фотообрази? Серед причин – величезна кількість фотозображень, які нас оточують, розповсюдженість, легкість їх отримання, доступність фотоархівів, для перегляду яких не потрібні особливі інтелектуальні зусилля та час (Лишаев С. А., 2009). Фотографічні зображення яскраві, чіткі, стабільні, що сприяє їх закарбуванню в пам'яті. Але ми й самі не довіряємо своїй пам'яті, бо знаємо, що без фотографії наші спогади потьмяніють, забудуться та втратяться. Тож фотографічна копія може ніби замінювати нам живу пам'ять (Лишаев С. А., 2009). Мова йде про фотографічну сконструйовану пам'ять.

У дослідженні Хенкель Л. показано, що використання фотографії може навіть погіршити показники короткотривалої пам'яті, оскільки користувачі можуть повністю покладатися на технології, надаючи камері функцію своєрідної зовнішньої пам’яті й не приділяти увагу деталям. Сучасники створюють величезну кількість цифрових фотоальбомів, які, по суті, є архівами, що практично не переглядаються і при створенні яких пам'ять не отримує завдання зафіксувати події. В експерименті "ніч у музеї" дослідниця показала, що, покладаючись на фотоапарат, досліджувані не помічали загальну картину події і часто запам’ятовували лише окремі розрізнені деталі.

Однак, коли фотографування є особливою ситуацією створення знімку, показує Крістін Діл (Diehl K. et. al., 2011), то наша увага концентрується на тому, що ми хочемо зафіксувати, а значить, зберегти, в пам’яті. На її думку, сучасного любителя-фотографа, яким можна назвати зараз майже всіх, приваблює не просто процес знімання та "лайки" від друзів, а саме планування знімка, вибудовування композиції і представлення готового результату. Це дає відчуття задоволення, викликає позитивні емоції й за таких умов наша пам'ять активна і запам’ятовується більше.

Як виявилося, на зміст нашої історії про щось, значно впливають і технології фотографування. У дослідження Нуркової В.В. та Козяр Г.М вивчалися відмінності спогадів про одну і ту ж подію, отриманих із використанням традиційних і новітніх технологій. Вони актуалізувалися у відповідь на пред’явлення любительських фотографій, що були зроблені "на пам’ять", отриманих аналоговим і цифровим способом. Оцінювалася їх яскравість, детальність, міра асоційованості, а експерти– психологи оцінювали кожен спогад як такий, що описує події в момент фотографування (ситуацію зсередини, момент, зафіксований на фотографії) чи спогад, що відштовхується від змісту кадру, розповідає про події, що відбувалися до і після моменту фотографування (Козяр Г. Н., 2012). Отримані результати змусили засумніватися у беззаперечній перевазі сучасної цифрової фотографії над архаїчною аналоговою (Козяр Г. Н., 2012). На відміну від аналогового фотоапарата, цифровий дає більшу можливість контролю, впевненість у тотожності задуманого і отриманого, бо можна побачити та продемонструвати фотографію відразу після фотографування, зберігати тисячі знімків, а, головне, фінальний знімок можна просто побачити буквально за мить, а й виправити те, що не подобається. Такі можливості посилюють відчуття контролю за процесом, що, у свою чергу, впливає на процес запам’ятовування епізоду, потенційно скорочуючи обсяг зафіксованої в пам’яті інформації. Самі учасники експерименту не помічали відмінностей у спогадах, індукованих різними видами фотографій, за виключенням більшої емоційної насиченості спогадів, актуалізованих за допомогою фотографій, зроблених цифровою камерою. За оцінками ж експертів, спогади з опорою на аналогові фотографії більше описували розгорнуті в часі події, а зроблені з опорою на цифрові фотографії – миті фотозйомки. Отримані відмінності з часом (через рік) навіть збільшилися (Козяр Г. Н., 2012). Тож аналогові знімки виявилися ефективнішими ключами спогадів, ніж цифрові. Використовуючи цифрову камеру, впевнений у точному співпаданні побаченого

і зафіксованого, фотограф не вважає за необхідне кодувати додаткову інформацію. Але ототожнення статичної сцени на фотографії з динамікою сюжетного спогаду призводить до редукції найбільш цінних аспектів спогадів. Замість історії події виникає прямий опис зображення, який погано рефлексується самим запам'ятовуючим, що встановлюється тільки в контексті комунікації. У разі використання аналогової фотографії інформація додатково усвідомлено кодується, бо фотографія стає парціальним елементом комплексної дії запам'ятовування, що включає проговорювання сюжету подумки, його співвіднесення з попередніми та наступними подіями, локалізацію в часі, увагу до невізуальних аспектів ситуації (Козяр Г. Н., 2012). У результаті – спогад опосередкований аналоговою фотографією, призводить до реконструювання істинного спогаду. Можна сказати навіть так, що разом з фотокамерою певного типу людина приховано отримує спосіб запам'ятовування та характер спогадів. Коли ж ми дивимося на світ без фотоапарата – примушуємо нашу пам'ять працювати інтенсивніше, щоб зберегти образ як спогад і на його основі розповісти історію (Козяр Г. Н., 2012).

З плином часу змінюються не тільки технології, а й цілі, з якими вони використовуються. Сучасні дослідники вважають, що основна функція фотографій, яка склалася в аналогову епоху (збереження пам'яті), поступово замінюється комунікативною функцією та формуванням ідентичності. Сучасники часто роблять знімки не для того щоб пам'ятати, а щоб повідомити про свої відчуття тут і тепер. Фотографії відправляють по мобільних додатках спілкуючись, а не згадуючи про події, вважає Л. Хенкель. На перший план виходять функції спілкування, створення іміджу, соціальної ідентичності, зміцнення соціальних зв'язків. Хоча старше покоління фотографує, фіксуючи пам'ятні події, але для молоді фотографування є елементом спілкування і можливістю зафіксувати мінливість свого "Я". Цю особливість можна пояснити ідеями Р.Барта, який вважав, що, як тільки людина потрапляє в об'єктив – відбувається позування, створюється образ. Це хвилює, бо невідомо, який образ з'явиться. Людина готується до соціального дослідження, бажаючи, щоб створений образ збігався з уявленням про себе, але стверджувати можна якраз протилежне – "Я" ніколи не співпадає з зображенням, бо зображення мало змінюється, а "Я" – мінливе (Барт Р., 2011). Але фотографії, за словами Дж. Вайзер, все ж залишаються сильним інструментом фокусування на собі і власному житті. Вони дають можливість самовираження, допомагають побачити себе збоку, в незвичних для себе ракурсах, відсторонено, що не можна зробити без камери. Власні фото, які люди зберігають та колекціонують, не лише формують бажаний "образ для інших", але й презентують людину, створюють образ, що показує її "суть", суть її історії. Ця функція особливо помітною стає в наш час – час цифрового життя. Кожен з нас представлений у віртуальному просторі безліччю зображень, наприклад, селфі.

Бум селфі та інших нових фотопрактик пояснюється як психологічними особливостями сучасної людини (тенденція до індивідуалізації, зростання можливості контролювати власне життя (наприклад, селфі допомагає редагувати свій образ так, щоб він відповідав внутрішньому уявленню про самого себе)), так і

розвитком технологій (Орех Е. А., 2015). У цілому, селфі науковці схильні розглядати як новий спосіб самопрезентації. Це специфічне повідомлення, візуальне висловлювання, що несе інформацію про насичене подіями, яскраве життя візаві, що повинно викликати соціальне схвалення (Орех Е. А., 2015). Тому відсутність "лайків" у відповідь на презентацію себе в онлайн-просторі сприймається як відсутність соціальної включеності чи схвалення. У пошуках соціального схвалення автори деяких селфі забувають навіть про специфічні інші обставини його створення та соціальне значення фото, наприклад, селфі на похоронах. Тож важливішою функцією селфі є більше створення соціальної ідентичності, а не самоідентичності. Автори відмічають також ігрові ресурси фотографічних зображень в Інтернеті та схильність сучасників до шаблонних зображень, що характерно для практики фотографування загалом (Орех Е.А., 2015).

Таким чином, те, заради чого фотографія створювалась (функція передачі та збереження інформації, зберігання спогадів), поступово змінюється, у зв'язку з технологічним прогресом. Фотографія втрачає свою психологічну ефективність як знаряддя пам'яті та основа біографічних спогадів і стає засобом спілкування, створення власної та соціальної ідентичності, зміцнення соціальних зв'язків. Без спеціальної внутрішньої активності сучасний власник фотоапарату втрачає у своїй здатності будувати через візуальні ряди свою історію, чому сприяє, на нашу думку, розмивання, розділення трьох видів дій стосовно фотографій, які виділені Бартом Р. (фотографії роблять, "проживають" і їх розглядають) та, відповідно, трьох можливостей: фотографування, позування ("бути сфотографованим") та розглядання фотографій.

Література

1. Арнхейм Р. О природе фотографии [Електронний ресурс] / Р. Арнхейм // Новые очерки по психологии искусства. – М. : Прометей, 1994. – С. 119–132. – Режим доступу:
http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/arnh. – Назва з екрана.
2. Бажак К. История фотографии. Возникновение изображения / К. Бажак. – Москва : АСТ Астресль, 2006. – 159 с.
3. Барт Р. Camera lucida. Комментарий к фотографии / Ролан Барт. – М. : ООО "Ад Маргинем Пресс", 2011. – 272 с.
4. Ваганов А. Г. Смертоносная память [Електронний ресурс] / А. Ваганов // Влияние Интернета на сознание и структуру знания. – М. : ИФРАН, 2004. – С. 94–108. – Режим доступу:
https://iphras.ru/page50215416.htm. – Назва з екрана.
5. Вайзер Дж. Техники психотерапии: использование интеракций с фотографиями для улучшения жизни людей [Електронний ресурс] / Дж. Вайзер. – Режим доступу:
http://www.phototherapy.me. – Назва з екрана.
6. Вайзер Дж. Сущность и техники фототерапии [Електронний ресурс] / Дж. Вайзер. – Режим доступу:
http://www.phototherapy.me. – Назва з екрана.

7. Власова Т. Рассматривание, рассказывание, припоминание: нарративизация содержания семейных альбомов [Електронний ресурс] / Т. Власова. – Режим доступу:
http://art.photo-element.ru/analysis/narrativ/narrativ.html – Назва з екрана.
8. Гринева М. П. Автобиографическая память как один из видов долговременной памяти [Електронний ресурс] / М. П. Гринева // Вісник Харківського національного університету. Серія "Психологія. – 2011. – № 937. – С. 52–54. – Режим доступу:
www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe – Назва з екрана.
9. Гурьева М. М. Фотография в художественном музее: историческая и современная проблематика [Електронний ресурс] / М. М. Гурьева // Studia culturae. – Вып. 11: Опыт интерпретации культурного наследия в горизонте постмодерна. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество. – 2008. – С. 168–174. – Режим доступу:
http://www.photographer.ru/cult/theory/6550.htm – Назва з екрана.
10. Козяр Г. Н. Какие воспоминания мы выбираем? Как цифровой фотоаппарат изменяет нашу память [Електронний ресурс] / Г. Н. Козяр, В. В. Нуркова // Лабиринт. Журнал социально-гуманитарных исследований. Психология. – 2012. – № 4. – С. 12–25. – Режим доступу:
https://cyberleninka.ru/article/n. – Назва з екрана.
11. Лишаев С. А. Помнить фотографией (к анализу фотографической конструкции памяти) [Електронний ресурс] / С. А. Лишаев // Вестник Самарской гуманитарной Академии. Серия "Философия. Филология". – 2009. – №1 (5). – С.12–36. – Режим доступу:
https://cyberleninka.ru/article/n. – Назва з екрана.
12. Нуркова В. В. Общая психология. Память / В. В. Нуркова ; под ред. Б. С. Братуся. – М. : Академия, 2008.
Т. 3. – 2008. – 318 с.
13. Нуркова В. В. Автобиографическая память в оптике культурно-исторической деятельностной методологии [Електронний ресурс] / В. В. Нуркова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2010. – Т. 7, № 2. – С. 64–82.
14. Нуркова В. В. Автобиографическая память как проблема психологического исследования / В. В. Нуркова // Психологический журнал. – 1996. – Т. 17, № 2. – С. 16–29.
15. Орех Е. А. Цифровое лицо и цифровое тело: новые явления в визуальном контексте социальных сетей [Електронний ресурс] / Е. А. Орех, О. В. Сергеева // Вестник СПБУ. – Серия 12. – 2015. – Вып 2. – С. 137–145. – Режим доступу:
https://cyberleninka.ru/article/n. – Назва з екрана.
16. Рягузова Е. В. Психологические перекрестки фотографии и биографии [Електронний ресурс] / Е. В. Рягузова. – Тамбов : Грамота, 2008. – № 10 (17). – Ч. II. – 2009. – Режим доступу:
www.gramota.net/materials/1/2008/10-2/63.html – Назва з екрана.

17. Семенов С. А. Фотография как социальное явление [Електронний ресурс] / С. А. Семенов // Системная психология и социология. Научно-практический журнал. – 2014. – № 4 (12). – С. 114–117. – Режим доступу: http://systempsychology.ru – Назва з екрана.

18. Фототерапия: использование фотографий в психологической практике [Електронний ресурс] // Сборник статей под ред. А. И. Копытина // – Режим доступу: https://profilib.net/chtenie/102644/ – Назва з екрана.

19. Diehl K. et. al. How Taking Photos Increases Enjoyment of Experiences [Електронний ресурс] / K. et. al. Diehl // Journal of Personality and Social Psycholog. – 2016. – № 6. – Режим доступу: https://www.apa.org/pubs/journals/. – Назва з екрана.

20. Henkel Linda A. Point-and-Shoot Memories The Influence of Taking Photos on Memory for a Museum Tour [Електронний ресурс] / Linda A. Henkel // Psychological Science. – 2014. – Vol. 25 (2). – P. 396–402. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/259207719 – Назва з екрана.

Папуча М.В., Медвідь Є.С.

ФАКТОР ЧАСУ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ РЕАЛЬНОСТІ

Проблема часу в психології займає зараз цілком своєрідне і самостійне місце. З одного боку, жоден з грамотних дослідників не "скидає з рахунку" час. Коли Л. С. Виготський формулює у вигляді однієї з обов’язкових вимог розробленого ним методу психологічного аналізу розглядати явище "не як річ, а як процес" – це свідчить про певне розуміння автором психічного як існуючого в часі. Дуже відмінний від Л. С. Виготського У. Джемс називає розділ своєї "Психології" не "свідомість", а "потік свідомості". І отже, У. Джемс, як і Л.С. Виготський мають на увазі існування психічного в часі (Л.С. Виготський, 1983; У. Джемс, 1991). Те саме ми легко знаходимо у великої кількості авторів – всі "мають на увазі" час, часовий вимір. Але, зіншого боку, ми не знайдемо в науковій психології робіт, в яких автор підходить до вивчення явища не "маючи на увазі" час, а дійсно будуючи своє дослідження з точки зору часу. Ми підкреслимо дану позицію спеціально для критиків: час як охоплюючи єство існування Всесвіту, безумовно, не має "в собі" нічого психологічного. Отже вираз "психологія часу", це вираз – трюїзм, вираз безграмотний. Тож шукати щось психологічне в часі – означає просто втрачати час (нехай нас вибачать за каламбур). Можна ставити завдання на вивчення особливостей сприймання часу і таке завдання було поставлене і вирішене – принаймні ще У. Джемс довів емпірично, що "пустий час" (вираз У. Джемса), тобто час не заповнений враженнями, думками і подіями, людина сприймати свідомо не може. Нас цікавить інше: що відкривається нового в психіці, якщо вивчати її, по-перше, в часі (тобто, не "зупиняючи мить", не перериваючи потоку), а по-друге, вивчати її з точки зору

часу, отже, не "маючи на увазі час", а реально включаючи його у вихідну дослідницьку позицію. Підходячи з такого кута, ми намітили кілька позицій, які виклали у публікації і наведемо зараз.

Час як спрямований потік. Будь-яка річ, організм, людина з'являючись у світ, захоплюється цим потоком: може бути зрозумілою лише з урахуванням того, що вона спрямована ("стріла часу"), рухається в цьому потоці. Разом з появою будь-якої речі виникає інший вимір часу – час існування об'єкту. Він може припинятися і це означає смерть об'єкту. При цьому час в цілому, як "стріла" не зупиняється ніколи. Тому Всесвіт не має того, що ми називаємо смертю, він нескінченний.

Людина існує у різних вимірах часу – всезагальному ("стріла"), фізичному (річ), біологічному (організм), психологічному (особистість), історичному і духовному.

Історія життя людини конституює всі ці виміри (за винятком "стріли") у єдиний часовий континуум або плин.

"Історичний час" на відміну від "стріли" є, по-перше, кінечним – цивілізація може загинути, її час зупиняється; по-друге, історичний час не лише є виміром частковим стріли, але й певним чином поєднаний з психологічним часом – часом особистості. Ці два "часи" складно переплітаються, сполучаються, впливаючи один на одного та залежать один від одного (те саме спостерігається у відношеннях психологічного та біологічного часу).

Істотно різні виміри часу в існуванні певного об'єкту є дуже індивідуалізованими (навіть два схожі камені можуть існувати різний час в залежності від безлічі факторів).

Час існування об'єкту розуміється тут як час існування самецієї цілісності, і саме цього об'єкту.

Будь-яке психічне явище (йдеться про особистість як форму існування психіки людини) існує лише в часі. При цьому – і у "власному" часі, і в часі всієї особистості. Цей час може бути дуже коротким (короткочасна пам'ять, "миттєвий" образ, "миттєва" думка тощо) і доволі тривалим, таким що співвідноситься з часом існування самої особистості (психічна властивість, психічний стан – може бути і дуже тривалим і миттєвим).

Час особистості – кінцевий (він починається й закінчується) і може бути зворотнім. В цьому випадку в цих точках ("распада" - рус.) час особистості стикається з "біологічним", "фізичним" і "історичним" часом (щодо останнього – особистість і після смерті існує в історії – одна довша, інша коротше).

Сприймання часу (майже нічого не знаємо про тварин, про їх сприйняття часу). Це єдиний аспект, який хоч якось цікавив дослідників-психологів, на ньому не зупиняємось спеціально.

Досліджувалось також як впливає дефіцит часуна особливості діяльності, прийняття рішень, емоційні явища тощо. Встановлено, що впливає. Це зроблено постулатом. Ми бачимо в цьому проблему: треба зрозуміти, як впливає, що, власне, відбувається.

За Виготським – "свідомість людини рухається завжди в плані чогось осмисленого".

Людина може прискорювати (уповільнювати) плин часу як у власне психологічному плані, так і історичному – транспорт, листи XVIII–XIX ст. і смс зараз. Це має зворотній вплив на життя особистості.

В екстремальні моменти – час ущільнюється, неначе звертається, стискується. Люди самі це роблять (мова не про сприйняття часу) а проте, що людині дано певною мірою змінювати час.

Часовий вимір властивий не лише всим психічним явищам, а й функціонуванню продуктів людської активності (мова - значення у різних формах – звичайне мовлення, мова сліпих, глухих – все це плин, історії, твори мистецтв etc.).

Людині дано навіть впливати на "стрілу" часу (якщо вірити фантастам і Біблії).

Спогад (у будь-якому "вигляді" - миттєвий чи довгий) зупиняє теперішній час життя особистості, хоча біологічний, історичний час, "стріла" при цьому діють. Спогад – своєрідний екскурс у безсвідоме, де час, безумовно, теж існує, але за абсолютно невідомими законами.

Такий же екскурс пов'язаний з майбутнім. Оскільки воно (майбутнє) детермінує рух, воно може (повинне!) бути представлено. І представлено воно не особистості, а у особистості, тобто в безсвідомому. Свідоме представництво є – мета, образ майбутнього задоволення.

Під час сну "зупиняється" власне час історичний і особистісний (залишається – "стріла", фізичний, біологічний, психічний часи).

Сон особливо цікавий:

1) чомусь (?) треба переривання особистісного часу протягом життя і дуже значне (немовля, хвора людина, стара людина) сплять дуже довго. Які процеси відбуваються? Що являють механізми? (до речі, багато спить все живе).

2) сновидіння – людина якимось чином все ж таки знаходиться у плині часу. Незрозуміло, як і якою "частиною"?

Нудно?! Структурування часу.

Ембріологія – все структуровано саме в часі. Але недоношене дитя, що відбувається психологічно (біологічно – відомо) і у різних вимірах часу.

Орієнтуватися на психодинамічні теорії (психоаналіз, дуже цікаво і неочікувано у Виготського) які, хоч і мовчазно, але будуються на підґрунті часу.

Духовне. Це є початок і кінець альфа і омега всезагального Руху. Отже, це є водночас і сам час і його породжувач. "Стріла" породжена і керована духом. Це – максима. Здається фізики це відкриють…

Час існує об’єктивно і водночас не існує об’єктивно. Адже без живої істоти, яка є ніби вміщенням всього часу з його кінцевістю-нескінченністю – ніхто і ніщо не може сказати і знати про час. Жива істота – як хронометр вміщення всього часу (ще одна максима?).

Що таке час? Аргумент древніх скептиків добре відомий: часу не існує об’єктивно, оскільки майбутнього ще не існує, минулого вже не існує, даний же момент не фіксований. І все ж кожен з нас говорить про час як про те, що існує

об’єктивно; ми говоримо: щось буде, щось було, щось є в сьогоденні. Навіть минуле не є ніщо. Привертає увагу той факт, що саме *мовний* або *оповідний* досвід в певній мірі є протидія тезі про відсутність часу та небуття як наслідок його відсутності. Ми говоримо про час, причому говоримо осмислено, і в цьому знаходить обгрунтування твердження про буття часу: "І коли говоримо про нього, ми, звичайно, приймаємо, що це таке; і коли про нього говорить хтось інший, ми теж розуміємо його слова" (Рикёр П., 1998. , с. 16)

Час в життєвій історії. Сутністю будь-якої життєвої оповіді є часовий характер людського досвіду. Світ, який створюється в оповіді, – це завжди тимчасової світ, або час стає людським часом в тій мірі, в якій він будується наративним способом, і, навпаки, оповідь має цінність в тій мірі, в якій вона окреслює особливості тимчасового досвіду. Ми можемо вважати, що існує не минуле і майбутнє як такі, але як властивості часу, які можуть існувати в теперішньому наратора незалежно від того, чи існують ще чи вже ні ті речі, про які він говорить.

Оповідь передбачає пам'ять, передбачення – очікування. Що значить "пам'ятати"? Це означає мати образ минулого. Можливо, тому що образ – це відбиток подій, який сформував враження. Саме завдяки справжньому очікуванню майбутні події представляються нам як ті, що мають статися. "Передсприймання" що дозволяє нам "передвіщати" їх наперед. Очікування, таким чином, аналогічно пам'яті. Це образ, який вже існує, – в тому сенсі, що він передує буттю, яке ще не відбулося; але образ цей не є

відбитком, який залишили минулі події та речі; він є "знак" або "символ" майбутнього, яке зароджується в теперішньому. Як зазначав Августин "Правильні було б, мабуть, говорити так: є три часи – теперішнє минулого, теперішнє теперішнього і теперішнє майбутнього. Деякі три часи існують в нашій душі, і ніде в іншому місці я їх не бачу" (Рикёр П., 1998, с. 18). В психології несвідомого час являється феноменом самосвідомості (Его), разом з появою "Я" з'являється переживання лінійного часу "минуле-теперішнє-майбутнє", яке жорстко детерміновано причинно-наслідковим зв’язком – у "Я" (Его) з'являється власна біографія, власна історія. В особистісних вимірах, що лежать "нижче порогу свідомості" панує "безвременье". Відомий вислів Фрейда, що несвідоме не керується законами часу – воно архаїчне, доісторичне, магічне, анімістичне, тобто таке, яке з точку зору свідомого "Я" грає з часом – згущає фігури минулого та теперішнього, породжує відчуття майбутнього в формі гротескних минулих подій, "звертає", розриває час, позбавляє його одновекторності. Юнгіанські протообрази психічного – архетипи, взагалі складно помислити з точки зору критичного мислення свідомого "Я", оскільки вони не мають власної історії розвитку, вони вже дані і непорушні – "надчасові", отже не підлягають каузальному принципу об’єктивного часу.

Особистість не перебуває в сьогоденні, або точніше сказати, не перебуває *в цілому* в теперішньому. Феноменологічний час особистості – це складне поєднання "духу минулих (історичних та доісторичних) епох", теперішніх змін (теперішнє завжди потенційно змінне) та фантазій про майбутнє. Фіксації особистісного часу, формують певний "часовий характер", який відомий нам в

метафоричних висловах – "антична людина", "середньовічна людина", "людина епохи романтизму або вікторіанської епохи". Це не просто літературні образи, які підкреслюють певні сценарні напрями особистісного розвитку, це глибокі переживання конкретної особистості, які є в кожному теперішньому. Особистість – уламки різних часових уявлень з інтегруючим центром в моменті "зараз".

Час не важливий для тих, хто не помирає. Міфологічні сюжети про безсмертних богів та героїв, які воскресають і не підвладні Хроносу, не підвладні роботі часу (час рухається від впорядкування до ентропії та від ентропії до нового порядку) мають інший психологічний контекст існування. Цей контекст свободи від "кайданів часу" породжує Автора. В релігійних та космогонічних міфологічних уявленнях багатьох народів, які як відомо дуже подібні до інфантильних фантазій, є смерть особистості, але не смерть часу і тому смерть особистості не є цілковитою втратою – якщо час не руйнується – смерть стає лише етапом творчої трансформації.

Отже, вивчаючи щось психічне з урахуванням часу – означає реально вивчати плин, потік, не перериваючи його дослідницькою процедурою. А якщо й переривати, віддавати собі звіт в тому, що ми маємо недостовірний факт, оскільки достовірне те, що рухається в часі, а не зупиняється і стає дискретним. Необхідно, з іншого боку реально враховувати й те, що початок і закінчення будь-якого психічного процесу (нехай і симультанне) є насправді не "початком" і "закінченням", а продовженням, яке супроводжується зміною форм. Власне, на рівні теоретичному, ми нічого нового не говоримо – нове буде в тому випадку, якщо вдасться розглянути психічні явища, в цілому психологічне життя людини з викладених позицій. Згадана знахідка У. Джемса означає лише одне – вона акцентує цілісність сприймання людини. Час, як ідеальна форма, настільки міцно вплетений в ідеальні форми психічного (процеси, стани, etc), що не сприймається окремо від них. Більш того, час не сприймається у відношенні цілком матеріальних об’єктів: ми можемо бачити, що щось (хтось) змінюється з часом, але ми не сприймаємо час як такий, ми лише будуємо логічний умовивід. В цьому сенсі цікавий досвід ми отримуємо з неочікуваного боку – від військових. Йдеться про спостерігача. За попередніми даними і власним досвідом – головна проблема спостерігача – подолати нудьгу і залишити адекватним власне сприймання. За У. Джемсом, "ми починаємо відчувати нудьгу", коли внаслідок відносної бідності нашого досвіду, увага зосереджується на самому протіканні часу. Ми чекаємо нових вражень, готуємося сприйняти їх – вони не з'являються, замість них ми переживаємо майже нічим не заповнений проміжок часу" (У. Джемс, 19991, с. 185). Автор говорить далі про "нетерпимість для нас безколірності вражень" (У. Джемс, 19991, с. 185). Що психологічного відбувається? Безперервний потік нових вражень, відчуттів, etc виявляється принципово необхідним для існування динамічної міжфункціональної психологічної системи людини. Коли цей потік завмирає або дуже зменшується, система руйнується. І головна причина руйнації – виокремлення з неї часу. Виявляється, час є не просто елементом міжфункціональної психологічної системи, а її фундатором. Людина (в нашому випадку спостерігач) відчуває нудьгу і чекає вражень. Її сприймання

перестає бути адекватним, з'являються численні помилки, навіть галюцинаторної природи. Те ж саме, але в більш загостреній формі спостерігаємо у випадках дуже довгого знаходження в закритому просторі (ув'язнення, тривалі космічні польоти, зимівля в Арктиці чи Антарктиці тощо). Майже всі люди в перерахованих умовах проходять через кризу, пов'язану з руйнацією стабільної (до цього часу) міжфункціональної системи. Час виокремлюється і всі інші зв'язки між функціями руйнуються. Це є травма. Життя людини в таких умовах стає можливим лише тоді, коли їй вдається "вибудувати" нову систему з певними зв'язками, і, головне, "вбудувати" в неї нову течію часу.

Ми хотіли б підкреслити – вказане (система, її плин) стосується не лише вражень, емоцій etc. Навіть такі складні і ґрунтовні структури як поняття, включені в цю довічну течію. Л. С. Виготський писав: "Поняття – не картина, готовність. Але і не картина, а мелодія (хромогенна локалізація) – розгортання в часі – найістотніша ознака цієї структури" (Л.С. Виготський, 2017, с. 389). Що, в дійсності, означає внутрішньо і зовнішньо (в поведінці) розгортання поняття в часі – ми не знаємо. Як не знаємо і того, що означає розвиток і зміна значень слів, постійний рух сенсів. Зрозуміло одне – Л.С. Виготський привертає увагу до часового виміру свідомості в цілому, але на жаль, цим і обмежується. Проте, нам здається, що в вислові, що аналізується, принципова ідея зовсім нового для психології експерименту. Можливо, його створення і застосування, хоч якоюсь мірою позитивно вплине на рішення однієї з "довічних" проблем психології – співвідношення сталого і змінного. Отже виникає ще одна "довічна" проблема – проблема методу. У. Джемс писав: " Мені здається, що аналіз цілісних, конкретних станів свідомості, які змінюють одне одного, є єдино правильний психологічний метод, як би не було важко провести його через всі моменти дослідження… якщо цей метод правильний, виставлене мною положення про неможливість двох абсолютно однакових ідей в свідомості також є правдою" (У. Джемс, 19991, с. 62-63). Нам здається, що У. Джемс дав вірний метод, принаймні, його не можна застосувати, не враховуючи часовий вимір. Однак в часи У. Джемса цей метод не був застосований, це, по-перше, а по-друге, пропонується варіант інтроспекції і звіту про безпосередні процеси. Тут глухий кут: адже звіт є вже опосередкуванням, і він же розриває плин часу. Нам здається, слід шукати експериментальні моделі в генетичній психології.

Дуже багато цікавих змістовних ідей стосовно переживання часу, знаходимо в екзистенцій ній психології (Р.Мей, Г.Ф. Еленбергер, Є. Мінковскі, Е. Страус etc, Экзистенційна психологія, 2001). Зокрема, Е. Страус жорстко зв'язує час і переживання, зазначаючи, що майбутнє існує лише для істот, які переживають (Е. Страус, Екзистенційна психологія, 2001, с. 264).

Загалом, як нам здається, в екзистенційній психології переживання розглядається як безпосередній від початковий процес, розвиток якого забезпечує, власне, існування людини-в-світі. В такому тлумаченні переживання не підлягає науковому аналізу, яку б парадигму ми не використовували. Щоб стати об'єктом наукового вивчення, переживання має виявитись, а отже, стати опосередкованим. Нам здається більш продуктивним підхід до переживання Л. С. Виготського, як до

одиниці аналізу особистості, що "знаходиться" на межі зовнішнього (Umwelt, Mittwelt) і внутрішнього світу (Eigewelt). Переживання існує лише в процесі свого знакового (тобто, опосередкованого) вираження. Це, власне, є час як такий. Виражаючись, переживання змінює (упорядковує) Eigenwelt і "приводить" людину в світ предметів і інших людей: воно переводить зовнішній світ в своє-живе. Ми, на жаль, не можемо зараз говорити про метод дослідження переживання (наукового дослідження), але вважаємо концепцію досить продуктивною і такою (що дуже важливо!), що не суперечить досягненням екзистенційної психології і психотерапії.

Наступною проблемою, що нас цікавить, є час в особливих станах людини (сон, наркоз, афект тощо). Тут можна лише висловлювати припущення. Зазначимо нашу вихідну тезу: людина в нормі не відображає час, вона його створює, грунтуючи на ньому плин життя і плин свого внутрішнього світу. Але у сні щось серйозно змінюється. Загальним місцем буде твердження про значну роль несвідомого та й не воно нас цікавить. Два питання слід мати на увазі: навіщо живому так багато сну і як це пов'язано з часом. З іншого боку, що в дійсності, відбувається з людиною, яка під час сну вільно породжує в часі? Почнемо з другого. Наважимося припустити, що питання пов'язане головним чином зі свободою. Людина звільняється від плину повсякденності, проблем з нею пов'язаних і стає вільною. Це виявляється вкрай необхідним. Саме з цим пов'язана відповідь на перше питання – свобода: вільне поводження з часом є абсолютно необхідним.

Ми, насправді, віддаємо собі звіт про неупорядкованість викладеного тут. Не дивялчись на цю, здавалось би нелогічність і випадковість, ми бачимо (можливо, ще не можемо висловити) центральну ідею, вихідну методологічну позицію, з якої необхідно виходити у процесі вивчення часу в психології (вона вже озвучена в цьому тексті). Нам уявляється, що початком і закінченням (альфою і омегою) такого підходу є включення часу у вивчення сенсу. Ми надаємо перевагу аналізу розуміння сенсу двома, дуже далекими один від одного вченими – Л.С. Виготським та В. Франклом. Це може здатися дивним, але лише на перший погляд. Л.С. Виготський лише в самі останні місяці життя намагався повернути психологію до явища сенсу. В. Франкл, навпаки, займався цим все життя і на відміну від Л.С. Виготського, дуже багато встиг (пам'ятаємо Л.С. Виготський пішов з життя 38-річним). У цих вчених дуже різні погляди, але діалог виявляється можливим, принаймні відносно сенсу. Л.С. Виготський, на жаль, дуже мало писав про сенс, а його учні і співробітники настільки спотворили навіть цю мізерність… і багато років "ніби" спираючись на вчителя…

Лише в останній великій роботі, Л.С. Виготський, спираючись На М. Полані, дає визначення сенсу – "це упорядкована сукупність всіх подій свідомості, яка виникає відносно певного соціального об'єкту, або події" (Л.С. Виготський, 1982, с. 396). Порівняно з В. Франклом "що ж таке сенс? Розуміння цього слова тут зовсім просте: воно стосується того, що конкретна ситуація означає для даної людини" (В. Франкл, 1990, с. 167). Якщо порівняти – це про одне й те саме, тільки різними словами. Л.С. Виготський встиг ще

відзначити, що сенс можна знайти лише в цілісності… то ж далі будемо виходити з аналізу думок В. Франкла. Він говорить, зокрема, що сприйняття сенсу дуже схоже зі сприйняттям гештальту, "в тім, – зазначає він, – сприйняття сенсу відрізняється від класичного сприйняття гештальту ось чим: якщо останнє зводиться до миттєвого розпізнання "фігури на тлі", то сприйняття сенсу, як на мене, можна визначити як миттєве розпізнання можливості на тлі реальності. Тож сенс виступає як знайдений кожною людиною напрямок можливості "продовжувати жити" не дивлячись ні на що" (В. Франкл, 1990, с. 168). Відзначимо тут слово "момент". Його вживання означає, що В. Франкл пов'язує знаходження сенсу з явищем принципової зміни плину мого часу, власне, часу особистості. Як сказав поет "Времени не было. И это было любовью. Только перед ней оно останавливается" (И. Кашпуров "Осенний снег", 1989). Ці стани регулярно виникають у особистості, адже сенс конкретної ситуації доводиться знаходити доволі часто ("Сенс можна знайти", "Його треба знайти", – В. Франкл, 1990). Зазнаимо, що В. Франкл розділяв поняття "сенс даної конкретної життєвої ситуації", "сенс життя", "граничний сенс". Він досить скептично ставився до можливості психологічного осягнення двох перших понять і зосередився на дослідженні сенсу конкретної ситуації. В. Франкл говорить не лише про можливість знайти сенс, а й про те, що ця можливість може пройти і зникнути. Останнє дуже істотне для нас.

В. Франкл задає своє бачення існування – людини-в-світі трьома основними методологемами. По-перше, "людина відкрита світу… людське існування характеризується подоланням меж середовища життя виду Homo sapiens. Людина прагне і виходить за його межі в світ і дійсно досягає його – світу, наповненого людьми і спілкуванням з ними, сенсами і їх реалізацією" (с. 54). По-друге, "світ містить в собі підгрунття і сенси" (с.82). По-третє, "відпочатковою, вродженою інтенцією людини є знаходження і реалізація сенсу. "Відпочатково вона (людина – автор) спрямована на здійснення сенсу і реалізацію цінностей, і лише в ході здійснення сенсу і реалізації цінностей вона здійснює і реалізує саму себе (В. Франкл, 1990, с. 73).

В. Франкл називає дві фундаментальні умови, власне, два процеси без яких не може бути знайдений сенс конкретної життєвої ситуації – це здатність людини до самодистанціювання (1), та до трансценденції. Вказані явища докладно описані, і ми не будемо відтворювати ці описи. Зазначимо лише, що це – сам описи, а не наукове розуміння явищ. Нам здається, що кроком до такого розуміння є врахування фактору часу. Коли я самодистанціююсь і трансцедентую, я виходжу за межі часу існування власної особистості. Я не виходжу поза час взагалі, а ніби потрапляю в якийсь інший час, час як спосіб існування. Саме тут відбувається найголовніше для чого я живу – я знаходжу сенс… і тут виникає ще одна форма часу, в яку я потрапляю, та сама мить про яку вже говорилось. Але "подорож в часі" триває, адже, за В. Франклом, після знаходження сенсу, я його переживаю. Причому, переживаю цілком конкретні речі: сенс страждання, сенс допомоги, сенс любові, сенс краси etc. Переживання є плин, і це – знову плин іншого часу. Лише після цього я "повертаюся" в свій звичайний час (чи не в цьому сенс дуже

популярного терміну – "буденність"?). Отже, кожна людина – не буденна, остання – лише певний, і не дуже великий, і не головний час її існування. Звичайно, тут напрошується аналогія з концепцією "вершинних переживань" А. Маслоу. Але аналіз цього – справа майбутнього.

Тут зазначимо лише дві речі. Перше. Описана "подорож в часі в пошуках сенсу" говорить про вихідну і принципову свободу кожної людини. Адже, лише вільна людина здатна на таку "подорож". Причому ця свобода дійсно коренева і задана відпочатково кожній людині. Це трагічно-яскраво показав всім своїм життям у концтаборі сам В. Франкл (життям, яке за визначенням, було спрямовано на те, щоб приборкати все людське в людині. Але люди, в більшості, залишилися людьми.

Друге. Ми впевнені, що майбутній аналіз описаного процесу, якщо він буде спиратися на фактор часу, дозволить більш продуктивно підійти до наукового розуміння структури динамічних процесів людини взагалі і того, що відбувається при пошуку сенсу, зокрема.

Література

Выготский Л.С. История развития вісших психических функций. – Собр.соч., т.3, М., 1983. – 337 с.

Выготский Л.С. Записные книжки избранные. – М., 2017, - 607 с.

Джемс У. Психология. – М, 1991, – 368 с.

Элленберг Г. Клиническое введени в психиатрическую феноменологию и экзистенциальный анализ. – Экзистенциальная психология, М., 2001, с. 201-230

Минковский Ю. Случай шизофренической депрессии,– там же, с. 237-255.

Мэй Р. Вклад экзистенциальной психотерапии. – там же, с. 141-200

Страус Э. Эстезиология и галлюцинации. – там же, с.251-286

Франкл В. Человек в поисках смысла, М. 1990. – 368с.

РОЗДІЛ ІІ
ІСТОРІЯ ОСОБИСТОСТІ ТА ЇЇ ЖИТТЄВИЙ ШЛЯХ

Смульсон М.Л.

ЧАСОВИЙ ВИМІР В ІСТОРІЯХ ЖИТТЯ ЛІТНІХ ЛЮДЕЙ

Більшість з нас любить розповідати історії про себе і своє життя. І це зовсім не означає егоїстичної спрямованості, адже історія про себе – це завжди історія про себе у світі, де навколо інші люди (близькі та не дуже), природа, суспільні та сімейні події, радість і горе, життя і смерть. Однак у кого є можливість кожного разу обрати історію, адекватну розмові і обговоренню, цікаву не тільки для себе (хоча і таке буває), але й для слухачів? Ясно, що у того, у кого репертуар історій і пережитих подій взагалі багатий і різноманітний, бо прожито довге і багатогранне життя, тобто у літніх людей. Тому вони інколи і надмірно навантажують нас своїми історіями (історіями про своє життя), які ми у подальшому викладі будемо називати автонаративами.

Метою цього розділу є психологічний аналіз автонаративів людей похилого віку в контексті їх ставлення до плинного часу, тобто до минулого, сучасного і майбутнього. Розглядаються також і можливості трансформації (реінтерпретації) історій як технологія психологічної підтримки в старості.

Ми тлумачимо автонаратив як дискурсивний репрезентант ментальної моделі світу людини, у даному випадку, людини похилого віку. Ментальна модель світу, відповідно до нашого підходу, є психологічним конструктом, який фіксує результат інтелектуального пізнання світу людиною. Ментальні моделі світу (розумові моделі) відображують зміст і рівень розуміння людиною себе, інших та довкілля, вони тісно пов'язані зі знаннями та переконаннями особистості, з інтелектуальною обробкою (відображенням, усвідомленням, закарбуванням та інтерпретацією) особистого досвіду. Тому ментальні моделі можна до деякої міри вважати стійкою інтелектуальною ознакою особистості [див. більш докладно Смульсон, 2006а, 2013].

Зміст автонаративу, особливо в старості, відбиває провідні напрями побудови ментальної моделі світу, а саме: смисл життя старої людини як стрижень ментальної моделі, її ціннісно-орієнтувальна основа; просторово-часові координати ментальної моделі в старості; значущий інший як діалогова (децентраційна) підструктура ментальної моделі.

Утримання структури смислу життя, яка розпадається, є важливим аспектом ментального моделювання світу в старості. Тільки збереження або породження нової відповіді на запитання "навіщо?", яка виступає як смислоутворювальний фактор, може зупинити деструктурування ієрархії смислів, її розпад. Така актуалізація мети-цінності-смислу в похилому віці принципово означує і переструктуровує для особистості цей віковий період. Приклади пошуку і знаходження нових інтегративних життєвих смислів в старості (перетворення ментальної моделі) свідчать про важливість цього процесу для збереження

активності, компенсації інтелектуальних дефіцитів, взагалі для самозбереження. Крім того, такий процес безумовно супроводжує самопроектування і саморозвиток в старості як провідну діяльність (більш докладно див. нижче.)

Значущий інший постійно чинить вплив на людину, і тому є точкою відліку в системі координат ментальної моделі, причому такий вплив продовжується і після його смерті. Цей момент є принципово значущим для організації психологічної підтримки літньої людини, оскільки цей значущий інший може бути постійним третім в будь-якому діалогічному спілкуванні з нею.

Дуже важливим екзистенційним аспектом автонаративу є його очевидний зв'язок з категорією часу. Дж. Фрідман і Д. Комбс посилаються на метафору процесу інтерпретації Бейтсона, відповідно до якої наші знання про світ існують у формі ментальної карти, і, оскільки жодна карта не містить всіх деталей відображуваної території, події, яких немає на карті, не існують в її смисловому світі. При цьому для виявлення змін і відмінностей потрібним є нанесення на карту подій у часі. Звідси безумовна перевага наративної метафори, адже "будь-яка історія – це карта, яка розгортається у часі" [Уайт, цит. за Фридман, Комбс, 2001, с. 36]. Тут можна згадати також і відомий вислів Марселя Пруста про те, що "життя – це зусилля у часі".

З іншого боку, ментальні моделі світу є внутрішнім психологічним механізмом інтерпретаційного процесу, а розуміння світу та відповідні дії визначаються, як відомо, не самими подіями, а їх інтерпретаціями або, інакше, інтерпретаційними схемами. Тому наші індивідуальні або групові ментальні моделі (результат суб'єктивного відображення та інтерпретації власного досвіду або досвіду групи, популяції, суспільства) конструюють (конституюють) наш світ [Смульсон, 2005, 2006, 2006а].

Здатність до трансформації (плинність, рухомість) ментальної моделі світу в старості носить безумовно підтримувальний характер. Мається на увазі і смислове перетворення ментальної моделі, її насичення новими особистісними смислами, і багатовекторний розвиток ментальної моделі в часових і просторових координатах, при утриманні в адекватних координатах траєкторії її кривизни та інших відхилень. Основними ознаками такої трансформації є інтерпретаційні перетворення в автонаративі. Наратив про своє життя як певна зовнішня репрезентація его-ідентичної ментальної моделі працює в старості на утримання старого смислу життя та його узгодження з новими смислами, на розширення життєвого простору в бік прожитого та пережитого, а також як "зустрічний" вектор часу, який уповільнює старіння, або навіть відхиляє чи перевертає напрямок розвитку в старості, сприяє особистісному зростанню.

Однак не викликає сумнівів принципове розуміння того, що ментальну модель досить важко змінити, і що це особливо стосується похилого віку, з його перевіреною роками ментальною моделлю. Р.М. Грановська у цьому зв'язку зазначає, що засвоєння нового потребує зусиль, а без них людина готова вірно сприйняти тільки те, що хоча б до деякої міри є організованим за законами її внутрішнього світу, тобто відповідає її ментальній моделі. Все визначається схемами, сформованими попередньо в її Моделі Світу, а щодо того, що не

відповідає моделі, схеми завжди агресивні. Інтерпретаційні схеми ментальної моделі агресивні до реінтерпретації. Інакше кажучи, ментальна модель агресивна до спроб безпосереднього реінтерпретування. Для її зміни потрібні переконливі нові обставини, сумніви, критична переоцінка власних схем [Грановська, 2004].

У разі неможливості далі ігнорувати та фільтрувати перетворювальні впливи (наприклад, у випадках утрат в старості), їх трансформують і включають, пристосовують до прийнятої ціннісної системи моделі. Отже, за Р.М.Грановською, існують два захисні механізми ментальної моделі: фільтрація та трансформація. Однак змінена модель світу веде до зміни способу розв'язування не тільки даної проблеми, а й інших. Тому трансформована через автонаратив ментальна модель потенційно може надавати нові засоби розв'язування й інших життєвих задач, а не тільки задачі переосмислення (реінтерпретації) власного досвіду.

При такому підході ментальна модель виступає як стереотипізована система, в якій літня людина знаходить витоки захисної ригідності. Виходячи із сказаного вище про захисні механізми ментальної моделі та її агресивність до реінтерпретації, слід зазначити, що для збереження психічного здоров'я у похилому віці дійсно потрібним є певний баланс між гнучкістю і захисною ригідністю. З іншого боку, не можна не працювати з віковою ригідністю, бо втрата гнучкості мислення знаходиться серед дуже ранніх і важко вловимих проявів деменції [Анцыферова, 2006; Голдберг, 2007; Хойфт та ін., 2003].

Проблема експліцитації індивідуальної ментальної моделі, її дослідження як для наукових цілей, так і для цілей прикладних, залишається сьогодні відкритою. Дослідження свідчать, що ментальну модель можна інколи реконструювати за вчинками людини, її підходами до розв'язування життєвих та професійних задач, більш-менш щирими висловлюваннями тощо. Так, наприклад, у дослідженні І.В.Кузнєцової [Кузнєцова, 2009] розроблена комплексна методика дослідження ментальної моделі світу в юнацькому віці. Для вивчення властивостей ментальних моделей юнаків нею застосовувався семантичний аналіз творів, аналіз малюнків, тест незакінчених речень, кольороасоціативна процедура, тест репертуарних грат Келлі тощо.

Однак для вікової категорії, яка є предметом нашого дослідження, тобто для похилого віку, ми вважаємо наратив (історії, оповіді) найбільш адекватною формою експліцитації ментальної моделі, і особливо це стосується автонаративу, тобто наративу щодо власного життя або певних його періодів.

З іншого боку, на сьогодні не існує також загальноприйнятної та повністю розробленої технології аналізу наративу. Запропонований нами підхід до створення структурованого автонаративу (методика "Книга життя") пропонує скоротити "велику" і неструктуровану розповідь літньої людини про своє життя до змісту книги про своє життя у вигляді назв всіх її розділів. Крім того, йдеться про письмове відтворення (фіксацію) автонаративу на відміну від усної розповіді. Розглянемо, які можливості для дослідження ментальної моделі світу людини надає такий структурований автонаратив в комплексі з супроводжуючими

методами ("Кола життя", забарвлення, співбесіда), інакше кажучи, який матеріал для інтерпретування та розгляду ми одержуємо при такій методиці?

Перерахуємо основні елементи:

- вибудовані в часі узагальнені етапи життя
- позначені минулим, сучасним і майбутнім у відповідній кількості
- запаралелені з власною концепцією часу ("Круги життя")
- плинний теперішній розділ (яким є життєвий етап зараз?)
- наступний розділ (розділи) книги життя (що чекає?)
- конотації до кожного розділу (зміст, у тому числі асоціаційний)
- актуальний (провідний) розділ
- забарвлення за методикою О.М.Парачева.

(Більш докладно про методику "Книга життя" див. [Проблемы психологической герменевтики, 2009; Наративні психотехнології, 2007]).

Аналіз змісту і психокорекційного потенціалу автонаративів, одержаних за наведеною вище методикою, ми зорієнтуємо на розгляд проблеми часу в наративі. Ясно, що час тут розглядається і як конкретний час, і як життєвий часовий простір, тобто час-простір, просторово-часова координата ментальної моделі. Методика дослідження передбачала, зокрема, розгляд автонаративу з точки зору хронотопу, тобто відображення в оповіді про своє життя провідних аспектів минулого, сучасного та майбутнього людини похилого віку. Щодо відображення минулого, здається на перший погляд, що саме для старості є адекватним підхід сучасної психотерапії, який іде від З.Фройда, відповідно до якого сучасний психічний стан і поведінка людини детерміновані попередніми (ранніми) обставинами життя особистості. Однак ми схильні погодитися з І.Яломом, який полемізує з таким твердженням, оскільки "тут є витоки терапевтичного відчаю. Якщо ми детерміновані минулим, звідки береться здатність змінюватися?" [Ялом, 2000, с. 393]. Ясно, що такий "терапевтичний відчай" є надзвичайно розповсюдженим як безпосередньо при роботі з людьми похилого віку, так і в літературі, і в житті взагалі. Ось, наприклад, яскраві чотири рядки Ігоря Губермана, які досить переконливо ілюструють такий підхід (вірші подаємо мовою оригіналу).

Безоблачная старость – это миф,
Поскольку наша память – ширь морская,
И к ночи начинается прилив,
Со дна обломки прошлого таская.

Однак, на думку І.Ялома, "існує багато способів пояснення, або систем причинного зв'язку, які не спираються на минуле... Наприклад, майбутнє (наше наявне уявлення про нього) не менше, ніж минуле, є детермінантою поведінки, і концепція майбутнього детермінізму витримує критику. Така річ, як "ще ні", суттєво впливає на нашу поведінку. У людини – і на свідомому, і на неусвідомленому рівнях – існує відчуття задачі, ідеальне "Я", множина цілей, до яких людина спрямована, знання про своє призначення і кінцеву смерть. Всі ці

конструкти спрямовані у майбутнє, але вони сильно впливають на внутрішній досвід і поведінку" [Ялом, 2000].

Однак складні стосунки людини похилого віку з *часом минулим* впливають на її сприйняття *часу сучасного і часу майбутнього*, більше того, навіть зумовлюють це сприйняття. У цьому зв'язку фахівці посилаються на філософську характеристику майбутнього Мартіна Хайдегера (в роботі "Буття і час", 1923). За Хайдегером, майбутнє не просто приходить до нас, скоріше ми йдемо до нього зі своїми очікуваннями. Оскільки ці очікування породжуються в процесі витлумачення (інтерпретації) нами минулого, то майбутнє слід розуміти як *продовження минулого.* Що ж тоді сучасне? "Постійний процес трансформації минулого в майбутнє" [цит. за Хойфт та ін., 2003, с.84].

Поведінка людини в сучасному залежить від минулого і майбутнього в їх суб'єктивно значущих моментах. Значущі події минулого продовжуються в сучасному (минуле в сучасному), а очікування і впевненість у майбутньому його (сучасне) специфічно означують (Хойфт каже про "надання значення", інколи навіть кризового значення). Інакше кажучи, можна говорити також і про "майбутнє в сучасному".

Майбутнє породжується нашими очікуваннями (активністю, домаганнями – див. [Смульсон, 2004], однак воно теж не є однорівневим. Хойфт зі співавторами [Хойфт, Крузе, Радебольд, 2003] розрізняють безпосереднє, близьке і віддалене майбутнє.

Безпосереднє майбутнє є продовженням сучасного, і цей зв'язок є принциповим для переживання безперервності часу. З точки зору сучасного воно не сприймається як самостійний часовий рівень. Безпосереднє майбутнє відображується вже зараз, зокрема, це саме так відповідно до концепції випереджаючого відображення П.К.Анохіна та М.О.Бернштейна. Існують нейропсихологічні дослідження, які доводять, що стани свідомості змінюються кожні три секунди, однак накопичені в трьохсекундному інтервалі смисли інтегруються і переносяться в такому інтегрованому вигляді в наступне "часове вікно". Це наступне "часове вікно" можна розглядати як безпосереднє майбутнє. У цьому зв'язку можна згадати також так звану миттєву пам'ять, тобто пам'ять на дії та події, які щойно відбулися.

Сприйняття безпосереднього майбутнього є найменш болісним для людини похилого віку, воно є настільки близьким і інтегрованим з сучасним, що літня людина не виділяє його сприйняття і переживання в окрему проблему. Це забезпечує переживання нею безперервності часу навіть у дуже похилому, старечому віці, якщо, ясно, не йдеться про глибокі стадії деменції.

Близьке майбутнє тлумачать як сферу майбутнього, з якою пов'язані конкретні домагання, плани, наміри, очікування, надії, страхи тощо. Близьке майбутнє уявляється нами як самостійний часовий рівень, при цьому ми свідомо готуємося до нього. Підготовка і емоційні переживання очікувань, надій, страхів тощо відділяють близьке майбутнє від сучасного, однак часовий проміжок близького майбутнього не визначається, він може бути різним – від днів до років.

Ставлення людини до свого майбутнього аналізують за його часовими рамками, впевненістю у можливості змінити ситуацію, а також так званою щільністю, щодо якої існують великі індивідуальні відмінності. Багаточисельні плани та наміри свідчать про конструктивне ставлення до свого майбутнього, яке мобілізує творчий потенціал. Ясно, що для літньої людини така ситуація в чистому вигляді є дуже рідкою. Однак патологічною є й інша крайність, коли планів і намірів майже немає, коли майбутнє сприймається як дещо аморфне, таке, яке не піддається впливу, уявляється як пустота, що лякає. Показано, що таке сприйняття майбутнього є характерним для людей (не тільки старих), які надовго втратили роботу, перенесли інші важкі втрати, не можуть діяти самостійно. Ми вважаємо, що навіть просто домагання жити для старої людини теж може бути таким, яке структурує майбутнє, знищує його аморфність і пустоту і активізує творчу активність [Смульсон, 2004].

Питання про те, наскільки людина вважає можливим формування майбутнього, яке відповідає її інтересам, є важливим для терапії депресій у старості. Відомо, що ядро депресивного синдрома утворює упевненість у браці сил або компетентності. "Закритість" майбутнього для внутрішнього бачення в старості теж грає роль у появі депресивних симптомів [Хойфт та ін., 2003].

З *віддаленим майбутнім* пов'язані неспецифічні плани, які виражаються словами "коли-небудь". Ставлення до віддаленого майбутнього теж може бути різним. У будь-якому віці можна вважати, що "майбутнього немає", що ситуацію не змінити, аналогічно до неконструктивного ставлення до близького майбутнього. Така думка у літньої людини є досить реалістичною, і тому адекватне ставлення до віддаленого майбутнього, поєднане з усвідомленням близької вичерпаності життєвого ресурсу, є у людей похилого віку ознакою скоріше конструктивного сприйняття часу, аніж ознакою кризи. Однак потрібною є одночасна чутливість до нових стимулів як у сучасному, так і в майбутньому.

Існує певний метанаратив старості, який визначає її як період життя, коли людина думає тільки про минуле, живе цим минулим і не сприймає сучасного і майбутнього. Дж.Мунікс в роботі "Старість і кінцевість" визначив таке ставлення до часу в старості як "laudator temporis acti" (приблизний переклад: "час уже перероблений") [Munnichs, 1966]. У зв'язку з цим виникає запитання: чи набуває час інших структурних окреслень під впливом усвідомлення кінцевості буття? Хойфт зазначає, що усвідомлення близькості кінця не веде автоматично до відчуження майбутнього. Ставлення старих людей до майбутнього не є однаковим, і тому людям в старості є доступними нові горизонти розвитку. Карл Ясперс вважав, зокрема, що не слід приймати "біографічний детермінізм", тобто думку про те, що за даними біографії людини можна однозначно вивести прогноз її майбутнього (цит. за [Хойфт та ін., 2003]). Аналіз життєвого шляху і біографії є важливим для актуального стану людини, однак людина залишається принципово відкритою відносно майбутнього, у неї залишається принципова можливість іншого буття.

В той же час існує думка, що щаслива старість потребує обов'язкової трансформації ментальної моделі світу, її переорієнтування на сучасне. Адже, за

образним виразом Сомерсета Моема, "дім уже побудований". І найважливішим тут є принципово інше відношення до часу, часової координати цієї моделі, яке деякі автори називають "самодостатнім життєвим настановленням на сучасне" [М.Ф.Шахматов, 2004].

Отже, екзистенційна психотерапія схильна порівняно менше фокусуватися на минулому, а більше – на сучасному (відповідальність за використання екзистенційних можливостей, творення світу та його ментальної моделі), а також на майбутньому, на наступних рішеннях і цілях, які очікують попереду. При роботі з минулим і сучасним, за Яломом, є важливими такі два аспекти. По-перше, важливо, щоб індивід не брав на себе непомірної відповідальності, навчився "вибачати себе за сучасне і минуле". По-друге, психологічна реальність, як відомо, не ідентична історичній реальності, І.Ялом посилається на Ранка, який, опонуючи Фройду, вважав, що реконструкція минулого залежить не тільки від фактів, але й від установки або реакції індивіда відносно їх. "Проблема минулого, відповідно, – коментує Ялом, – це проблема пам'яті, тобто проблема свідомості… Інакше кажучи, — минуле реконституюється сучасним. Людина схильна вибірково згадувати і синтезувати минуле, забезпечуючи відповідність теперішньому власному баченню себе. Оскільки через терапію людина змінює свій нинішній образ самого себе, вона може перевідтворити і реінтегрувати своє минуле" [Ялом, 2000, с. 395 – 396].

Добре, коли реінтеграція ментальної моделі носить дієвий характер, однак в старості, зважаючи на принципові фізичні та фізіологічні зміни, обмежену мобільність тощо, основними ознаками такої трансформації, на нашу думку, можуть бути зміни в автонаративі, інакше кажучи, інтерпретаційні перетворення. І.Ялом блискуче порівнює співвідношення між часовими координатами сучасного і минулого у побудові ментальної моделі з відношенням між розумінням і контекстом у герменевтиці: "Герменевтичний підхід до інтерпретації розглядає відношення між розумінням і контекстом: він стверджує, що засвоєння розуміння потребує певного контексту, однак це нове розуміння змінює сприйняття контексту. Отже, інтерпретація – це органічний процес, у якому контекст і розуміння послідовно перевідтворюють один одного. Цей же принцип може застосовуватися і до відносин між минулим і сучасним: минуле людини, на відміну від руїни старого храму, не фіксоване і не обмежене; воно створюється сучасним і в своїй постійно плинній символічній іманентності впливає на сучасне"[Ялом, 2000, с.396].

Е.Голдберг пропонує у цьому зв'язку певні непрямі підходи до гнучкості і трансформації ментальної моделі через вплив на метакогнітивні функції, презентовані в лобних долях (вони не стосуються певного психічного уміння, а репрезентують організацію їх усіх). Серед них систематичне створення знарядь, створення образів майбутнього, мова як метакогніція (надає засоби для створення моделей, а управлінські функції – засоби для маніпулювання моделями і проведення операцій над ними), а також цілеполагання і самосвідомість.

Пізнавальна діяльність людини, за Голдбергом, спрямована вперед, тобто вона скоріше проективна, ніж реактивна. Однак створення образів майбутнього

потребує здатності брати певні елементи минулого досвіду і трансформувати їх таким чином, який – у цілому – не відповідає жодному минулому досвіду. "Щоб здійснити це, організм має вийти за межі здатності *формувати* внутрішні уявлення, моделі зовнішнього світу. Він має набути здатність *маніпулювати і трансформувати* ці моделі. ... організм має вийти за межі здатності бачити світ через ментальні уявлення, він має набути здатність *працювати* з ментальними уявленнями" [Голдберг, 2007, с. 48].

Активізація здатності працювати з ментальними образами, зафіксованими в автонаративі, сприяє реінтерпретації ментальної моделі, тобто спрямована на підвищення психотерапевтичного потенціалу. Маються на увазі такі напрями реінтерпретації:

– виділення інших етапів (розділів "Книги життя"), тобто інша їх структуризація (змістовно, відповідно до часу);

– щодо негативно емоційно забарвлених етапів – скорочення, щодо позитивно забарвлених – збільшення у часі;

– зміна кількості етапів, які відповідають минулому, сучасному, майбутньому;

– характеристика плинного теперішнього розділу (етапу) та провідного (актуалізованого), його розмір, аналіз, зміна відношення;

– переструктурування наступних розділів (майбутніх) книги життя [Розуміння та інтерпретація…, 2013]. .

Можна вважати, що принциповим моментом наративного тренінгу [Ратушний, 2004, Смульсон, 2006а], спрямованого на психологічну підтримку людей похилого віку, корекцію їхньої ментальної моделі світу в бік більшої адекватності, реалістичності і дієвості є робота з хронотопною складовою ментальної моделі. Розглянемо далі деякі аспекти такої роботи.

Звичайно виділяють такі види психологічного часу, як сприйняття часу, уявлення про час та внутрішня концепція часу [Калинин, 2006]. Під сприйняттям часу мається на увазі час психофізіологічний, тобто безпосереднє відчуття потоку часу, здатність відчувати і точно оцінювати часові відрізки . Уявленням про час називають психологічний "оперативний" час, пов’язаний з конкретним видом діяльності. А внутрішня конценція часу, на відміну від повністю усвідомленого уявлення про час, усвідомлюється тільки частково. Це "особистісний час, внутрішній, частково усвідомлений, частково такий, що складається з підсвідомих установок, "проект" часу життя, своєрідна внутрішня персональна філософія часу" [там само, с. 55]. Концепція часу включає багато складних когнітивних та поведінкових схем, серед яких безумовно герменевтична концепція "події – рутинність", рефлексивна здатність до побудови трансспективи (тобто розвитку явищ і подій у минулому-сучасному-майбутньому), неусвідомлений сценарій долі, свідомий проект життя, персональна стратегія оволодіння часом свого життя та ін. Особистісний час експліцитується через стиль життя, стратегії особистості, які визначають результативність життя у цілому.

Для нас принциповим моментом є те, що саме внутрішня концепція часу, на думку фахівців, принципово пов’язана з подієвістю як індикатором часу

психологічного. Це є додатковим аргументом до нашого аналізу наративу як експліцитування ментальної моделі, з одного боку, та розгляду часово-просторової координати як стрижня ментальної моделі, з іншого. Тому указані вище рівні усвідомлення різних аспектів часу пов'язані, на нашу думку, з наративними можливостями особистості. Наратив, у свою чергу, – з усвідомленням і можливостями розвитку і саморозвитку ментальної моделі, її трансформації в аспекті часового виміру.

Н.Ю. Григоровська (цит. за [Калинин, 2006]) виділяє такі три основні типи внутрішніх концепцій часу: час як лінійна послідовність окремих подій, час як безперервний деревовидний потік альтернатив, а також час як постійна величина, простір, поле.

Найпоширенішою, за даними С.І.Калініна, є перша з виділених концепцій, а саме час як лінійна послідовність окремих подій. Відповідна внутрішня філософія тлумачить час як чужу для людини абстракцію, об'єктивну закономірність, невмолимий ворожий механізм. Час не є оберненим, усе, що трапляється – одноразово. Час відсторонений від людини, осягається тільки розумом. Людина не є вільною, вона залежить від часу.

У повсякденному житті ця концепція проявляється короткостроковим плануванням, жорстким контролем часу за допомогою авторитарних ритуалів, мінімізацією бажань і планів, роботою на вузький конкретний результат, а також спрощеним розумінням причин і наслідків подій, намаганням знайти "головну" причину або скоротити їх число (доля серед усіх досліджуваних, незалежно від віку – 60 %).

На другому місці час як безперервний деревовидний потік альтернатив. Головні тези внутрішньої філософії: час – це потік реальних подій, які переживаються людьми. Час є пластичним, його можна уповільнювати, пришвидчувати, обертати, повторювати тощо (ясно, що у двох останніх випадках мається на увазі не "машина часу", а відповідні переосмислення та реінтерпретації подій). Час є дружнім внутрішнім ресурсом, він осягається інтуїтивно. Людина є вільною стосовно свого часу.

Прояви у повсякденному житті: довгострокове планування, гнучкі адаптивні плани ("органічний час"), гнучкий і неавторитарний контроль за часом, максимізація бажань і планів; робота на систему результатів,здатність передбачити короткострокові і довгострокові результати; комплексне розуміння причин і наслідків (доля серед досліджуваних: 35 %).

Остання з аналізованих концепцій – час як постійна величина, простір, поле – зустрічається досить рідко. Внутрішня філософія тлумачить час як складну абстракцію, яку людина приймає як принцип життя, керівництво до дії. Час є об'єктивним порядком, однак таким, що пізнається і приймається людиною. Це правила життя, якщо людина їм слідує, вона стає мудрішою та ефективнішою.

Прояви у повсякденному житті: максимально гнучке і творче ставлення до часу, здатність до довгострокового планування і детального опрацювання короткострокових планів, слабкість контролю часу, пошук "золотої середини" у бажаннях та планах. Така людина здатна "відчувати" віяння часу та "вгадувати"

подальший хід розвитку подій. Тому й емоційне ставлення до часу відбиває спокій, розуміння, прийняття. Однак і доля серед досліджуваних такого підходу лише 5 % .

Наведений вище аналіз основних внутрішніх концепцій часу подано за [Калинин, 2006]. Нижче ми використовуємо цей підхід для аналізу результатів нашого експериментального дослідження концепцій часу людей похилого віку як часового виміру їхнього автонаративу.

Інструкція, яку ми давали групі (дослідження проводилося у груповому форматі) виглядала таким чином:

Прохання відобразити ваше уявлення про час у вигляді трьох кіл. Намалюйте на аркуші паперу три кола, які символізують ваше власне минуле, сучасне, майбутнє. Їх розмір, розміщення на аркуші та взаємне розміщення залежать тільки від вас. Позначте, яке коло що означає. Намалювавши, подумайте, чому ваш малюнок виглядає саме так, який смисл у ньому виражений.

Останньою вказівкою ми формували запит на відповідний супроводжуючий наратив, або принаймні, на певний рух у напрямку усвідомлення власної внутрішньої концепції часу. Після закінчення роботи усіма членами групи ми пропонували учасникам (хто бажає) зобразити свій малюнок на великому аркуші для всієї групи та прокоментувати його. Відповідні коментарі-наративи ми коротко фіксували для подальшого аналізу.

С.І.Калінін [Калинин, 2006] пропонує такі найбільш розповсюджені варіанти виконання цієї методики, які відповідають трьом внутрішнім концепціям часу (див. вище).

1.Час як лінійна послідовність подій (пряма лінія з кіл або лінії з кіл, які ідуть вгору або вниз).

2.Час як потік альтернатив (зціплені кола, вертикаль з кіл або розкидані кола)

3.Час як поле, простір. Кола розміщені у вигляді "мішені" або гармонійної єдності (кола – вершини рівнобічного трикутника, які при цьому можуть пересікатися).

Ми одержали в дослідженні й аналізуємо далі майже всі з указаних варіантів. Зверталася також увага й на різні коментарі до, здавалося б, однакових зображень, а також на розмір кіл, напрямок їх розміщення (інколи досліджувані точно вказували його стрілками, іншим способом), відстань між колами. Крім того, інколи досліджувані свідомо або ні відмовлялися використовувати рівні кола, трансформували їх в овали, сфери, "домальовували" до різних предметів, тварин, рослин (приклади див. нижче), що, на нашу думку, теж було частиною осмислення власної концепції часу та формування відповідного наративу.

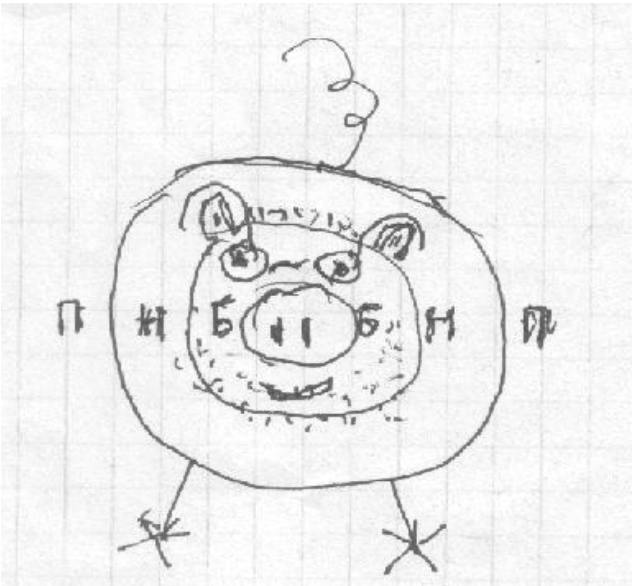
На складні ситуації ми "накладали" результати методики "Книга життя" (див. вище). З’ясувалося, що "кола життя" часто реально означують не цілісні періоди, які дійсно відповідають часу життя відповідно до минулого, сучасного, майбутнього, а, навпаки, найближчі у часі розділи "Книги життя". Відомий вираз "Не бачу майбутнього" в цьому випадку означав "Не бачу наступної сторінки "Книги життя", або, інакше, бачу її досить песимістично".

У людей похилого віку ми зустрічали адекватні малюнки з поступовим зменшенням розмірів, які відображують різні концепції. Два наступних приклади ілюструють цю думку.

Приклад 1.

Приклад 2.

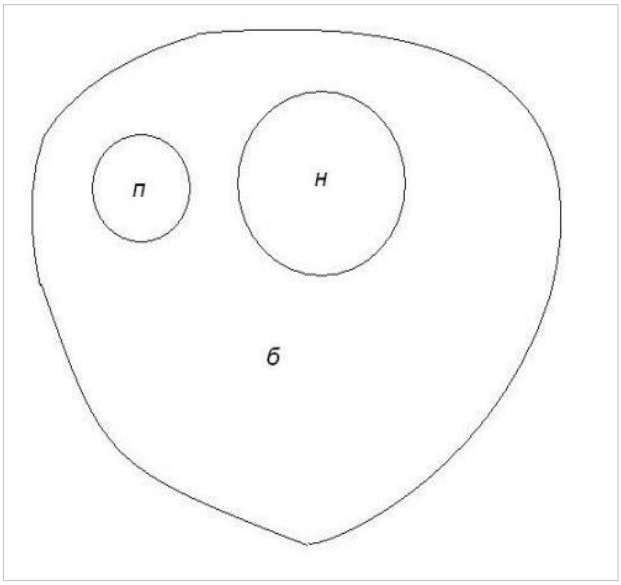
Чоловік,
55 р.



Примітка: "Время – это большое свинство".

У немолодих людей зустрічались також і малюнки з реальним збільшенням обсягу кола майбутнього відповідно до минулого і сучасного.

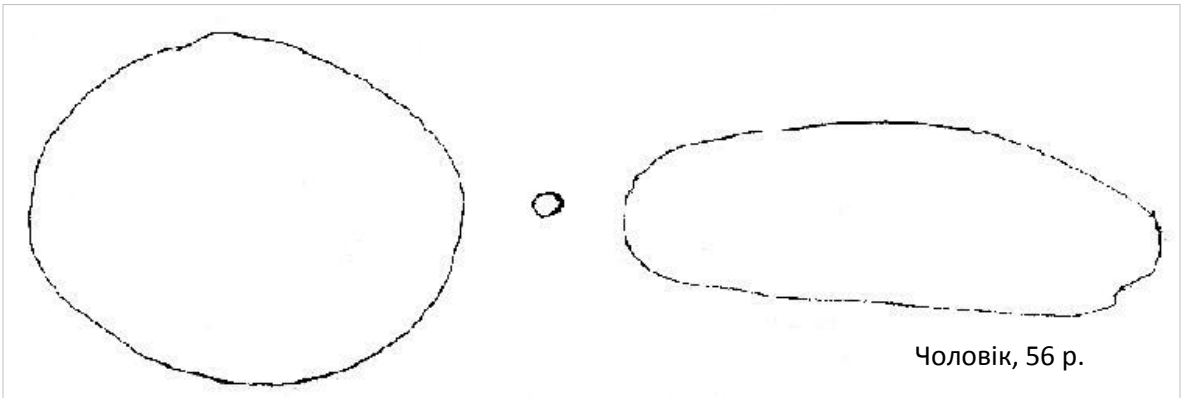
Приклад 3.



Жінка, 55 р.

З іншого боку, неоднозначне, проблемне ставлення до сучасного, яке виражалось в редукуванні кола сучасного майже до крапки (приклад 4), завжди потребувало підтримувальних впливів для реінтерпретації супроводжуючого наративу.

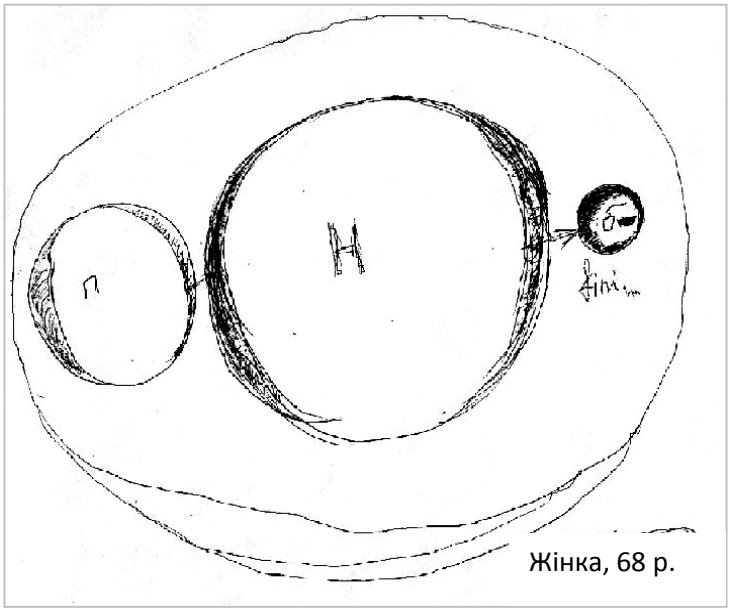
Приклад 4.



Чоловік, 56 р.

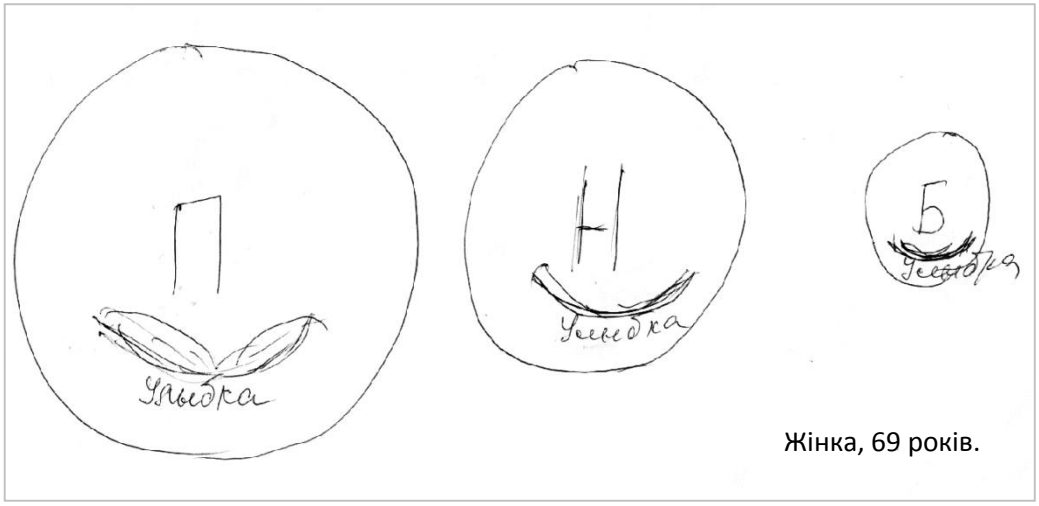
Позитивні приклади вирішення проблеми структурування минулого, сучасного і майбутнього старими людьми наведені у прикладах 5, 6.

Приклад 5



Жінка, 68 р.

Приклад 6



Жінка, 69 років.

Якщо порівняти дані, отримані за цією методикою відповідно до чотирьох вікових періодів: 20 – 35 років, 35 – 45, 45 – 55 та 55 і вище (див. [Наративні психотехнології, 2007]), то виходить, що ментальні концепції часу в усіх вікових категоріях не дуже відрізняються, схожі варіанти малюнків зустрічаються майже в усіх вікових групах, що свідчить про те, що "кола життя" вказують не на кількісний, а на якісний (подієвий) аналіз респондентами свого минулого, сучасного та майбутнього. У віці 55+ для часу як лінійної послідовності окремих подій це 50% (для порівняння: вік 20-35 – 40%), час як безперервний деревовидний потік альтернатив – 32 % (молодь - 35 %), час як постійна величина, простір, поле – 18% (молодь – 25 %).

Отже, результати експериментального дослідження за комбінованою методикою "Кола життя" + "Книга життя" свідчать, що особистісна концепція часу принципово пов'язана з подієвістю як індикатором психологічного часу. Тому така технологія може бути джерелом аналізу наративу як експліцитування ментальної моделі, з одного боку, та розгляду часово-посторової координати як стрижня ментальної моделі, з іншого. Рівні усвідомлення різних аспектів часу пов'язані з наративними можливостями особистості. Наратив, у свою чергу, – з усвідомленням і можливостями розвитку і саморозвитку ментальної моделі, її трансформацією в аспекті часової компоненти.

"Кола життя", за нашими даними, реально означують не цілісні періоди, які дійсно відповідають часу життя відповідно до минулого, сучасного, майбутнього, а, навпаки, найближчі у часі розділи "Книги життя", репрезентовані подіями, що відбулися, відбуваються або очікуються. Тому майбутнє старої людини не завжди позначено невеликим за розміром колом, багато літніх людей визначають майбутнє не кількісно, а якісно, що відповідає "мудрому" моделюванню світу. Останнє підтверджується супроводжуючими наративами, які мають сюжети, спрямовані у майбутнє.

Відносна кількість представників кожної з концепцій часу (час як лінійна послідовність окремих подій, час як безперервний деревовидний потік альтернатив, а також час як постійна величина, простір, поле) на всіх вікових рівнях є досить близькою, тому можна вважати, що особистісна концепція часу не залежить від реального віку, а дійсно є ознакою ментальної моделі світу.

Зрозуміло, що орієнтація на майбутнє означає орієнтацію на себе у майбутньому, тобто на власний саморозвиток і, відповідно, на самопроектування [Чепелєва, 2013]. саморозвиток і в старості залишається підгрунтям смислу життя. Однак завдання розвитку в старості визначаються і вирішуються в основному самостійно, вони принципово індивідуалізовані, тісно пов'язані зі ставленням конкретної людини похилого віку до всіх рівнів майбутнього, описаних вище, з розумінням їх місця і значущості у власному житті, з поправкою на вік, стан здоров'я, сімейний стан, професійні здобутки тощо. Тому можна стверджувати, що механізмом розвитку в старості виступає "самостійне самопроектування" (хоча це словосполучення і виглядає як певна тавтологія). Це означає, що самопроектування в старості, як правило, не має аналогів. Незрозуміло, "делать жизнь с кого?", як це в основному зрозуміло, коли йдеться про самопроектування на інших вікових рівнях, коли розвиток відбувається в певних організованих соціумом умовах (наприклад, навчання, виховання, соціально корисна праця). Спроби "повернення" зі старості на більш молоді вікові рівні не тільки неможливі, але й шкідливі, й ризиковані (відомим є життєво небезпечний статус "молодий старий"). З іншого боку, піддатися старості, здатися "на її милість" і не ставити собі завдань розвитку виявляється теж надзвичайно шкідливим, таким, що загрожує стагнацією, "злоякісною" танатофобією, деменцією та ін. При цьому визначення завдань розвитку передбачає розуміння майбутнього як нового, спроектованого і створеного, а не "теперішнього, що триває".

Звідси випливає загальна специфіка розвитку в старості, який принципово виступає як саморозвиток і вимагає спеціальної праці над собою, – від інтелектуальної до фізичної, – яку ми пропонуємо назвати "діяльністю саморозвитку". При цьому одержані перетворення здебільшого не є ані прямим продуктом іншої діяльності (як в учіннєвій діяльності), ані її побічним продуктом (як в трудовій, пізнавальній, проектній тощо). Регрес певних функцій, їх переструктурування (не завжди ампліфіковане) теж виступає як розвиток. І в результаті стара людина, постійно працюючи над собою, пристосовується до себе самої – іншої, одержує іншу структуру пам'яті, уваги, нарешті, загального інтелекту, а, головне, перетворену більш адекватну ментальну модель світу. Отже, діяльність (праця) саморозвитку є окремою, специфічно організованою діяльністю, яку ми пропонуємо вважати провідною діяльністю в старості.

Іншою не менш важливою метою саморозвитку в старості є боротьба з дементивними проблемами. Сьогодні існує досить привабливий з психологічної точки зору погляд, відповідно до якого психіка в старості руйнується не тільки від необерненого процесу в головному мозку. Це руйнування, навпаки, визнають хоча б частково наслідком дії грубих, ірраціональних психологічних захистів, і тому є надія певним чином впливати на процес [Семкова]. Визначають, що для літніх людей у стані деменції характерні такі незвичні для чистої органіки явища, як тривожність, втрата орієнтації в часі, своєрідна маячня типу впевненості у тому, що хтось спеціально шкодить їм або обкрадає, загрожує небезпекою тощо. Причиною цього є те, що загроза зникнення мобілізує найпотужніші психологічні захисти, які не дозволяють думкам про смерть дістатися свідомості навіть ціною руйнування психіки.

Крім того, як стверджують деякі автори, старість з її втратами (близьких, здоров'я, працездатності, соціального статусу та ін.) слід розглядати як травматичний стрес надзвичайної сили, і, відповідно, стан старості як посттравматичний стрес (не будемо зупинятися на актуальній зараз проблемі посттравматичного зростання, оскільки не маємо відповідних даних про його можливості в старості). Такий стрес нівелює значення окремої особистості, і тому психіатри називають його "великим урівнювачем" [Семкова] Однак у той же час М.П.Семкова описує особливості ментальної моделі суб'єкта, які сприяють принциповому погіршанню психічного здоров'я в старості. З'ясувалося, що всі такі досліджувані дуже боялися старості і смерті, мали розвинене почуття обов'язку і сприймали життя як сувору повинність, були фіксовані на професійних досягненнях і/або сімейному благополуччі і в той же час малоініціативними. Крім того, їх емоційні, близькі стосунки обмежувались тільки сім'єю, а будь-які невдачі вони сприймали як катастрофи і потребували підтримки. Для таких особистостей слабким місцем є конфлікт у сфері свободи/залежності і автономії/підлеглості. Цікаво, що такі риси і у більш молодих людей часто призводять до виникнення неврозів та депресій.

Діяльність саморозвитку, пошук нових смислів у процесі самопроектування тощо можуть вирішити серйозні проблеми якісного співвідношення минулого-сучасного-майбутнього в структурі ментальної моделі літньої людини.

Розвиток (саморозвиток) в старості, як і будь-який розвиток, сприяє появі певних психічних новоутворень. Наші теоретичні і експериментальні дослідження свідчать, що серед таких новоутворень можна виділити, перш за все, рефлексію власних проблем, які принесла старість, оновлену (мудру, інтегративну, переструктуровану) ментальну модель світу, здійснення відповідних усвідомлених виборів, саморегуляцію і протидію дементивним процесам, так зване "перекриття" їх загальним інтелектом, переборені танатофобічні переживання. Всі ці новоутворення, в свою чергу, чинять зворотню позитивну дію на розвиток літньої людини. Так, у дослідженнях переконливо показано, наскільки стримують розвиток у старості танатофобічні переживання, і якими яскравими барвами розквітає життя літньої людини, коли вона спрямовує психічну енергію, яка іде на боротьбу зі страхом смерті, на продуктивну саморозвивальну діяльність [Коваленко-Кобилянська, 2016].

Отже, "щоб старість не перетворилася на безглузду пародію на наше життя, існує тільки один засіб – переслідувати цілі, які надають смисл нашому існуванню" (Симона де Бовуар). І саморозвиток у старості видається у цьому аспекті достойною метою.

Література

Хойфт Г. Геронтопсихосоматика и возрастная психотерапія / Г. Хойфт, А. Крузе, Г.Радебольд – М.: ACADEMIA (Издательский Центр "Академия"), 2003. – 370 с.

Чепелєва Н.В. Дискурсивні засоби самопроектування особистості / Н. В. Чепелєва // Наукові записки. Серія "Психологія і педагогіка". Тематичний випуск "Актуальні проблеми когнітивної психології". – Острог: Вид-во Національного університету "Острозька академія", 2013. – Вип. 24. – С. 7 – 11.

Шахматов Н.Ф. Старение. Норма и патология /Н.Ф.Шахматов // Психология старости: Хрестоматия. – Самара: Издательский Дом Бахрах-М. – 2004. – С. 228 – 322.

Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / И.Ялом –. М.: Независимая фирма "Класс", 2000. – 576 с.

Bergson H. Zeit und Freiheit / H. Bergson – Hamburg, Europaische Verlagsanstalt, 1994.

Eco U. Notes sur la semiotique de la reception / U.Eco // Actes semiotiques.– 1X.– 81.– 1987.

Ericson E.H. The Life Cycle Completed: A Review/ Ericson E.H. – N.Y.: Norton, 1982. – 246 p.

Munnichs J. Old age and finitude /.Munnichs J. – Basel: Karger, 1966.

Поліщук В. М.

ВІКОВА ПЕРІОДИЗАЦІЯ І ВІКОВА КЛАСИФІКАЦІЯ: ФЕНОМЕНОЛОГІЯ, ПРОБЛЕМИ

Довільні тлумачення меж і змісту інтервалів вікового розвитку, які відображають не стільки результати тривалих в часі емпіричних розвідок, скільки суб'єктивні теоретичні узагальнення, стали у кінці XX – на початку XXI ст. типовою пізнавальною тенденцією в сучасній віковій психології. Водночас вікова стадійність людського життя є її центральною проблемою, або системою тих життєвих координат, навколо якої концентрується диференційоване вивчення природи психічного. В іншому випадку навіть важлива інформація про особливості розвитку людини нівелюється, якщо для неї відсутня науково доведена вікова адреса, однак існують стійкі декларацiйні теоретичні узагальнення без належної емпірики (особливо – лонгітюдної) типу "нам здається", "ми вважаємо" або з окресленням у наукових роботах дослідницьких перспектив, за своєчасну і якісну реалізацію яких часто відсутня будь-яка авторська відповідальність.

Вихідним "вузлом" таких пізнавальних суперечностей є зокрема смислова несумісність "вікової періодизації", яка відображає передусім ідею природовідповідності в розвитку, з "віковою класифікацією", яка позначає структуризацію освітньої системи. Незважаючи на це, обидва феномени тривалий історичний час цілком комфортно "почуваються" у різних теоретичних схемах вікового розвитку, чого не можна стверджувати про результативність їхнього застосування у повсякденній практичній діяльності. Наприклад, розгляд вікових нормативних криз "7 років", "13 років", "17 років" у різних інтервалах, потім – стабільних періодів (підлітковий вік, юнацький вік чи "літній вік") тощо неминуче спричиняє не лише термінологічну плутанину, а вже попередньо ставить під сумнів розроблені для цих життєвих стадій розвивальні програми, які мають спільну предметну спрямованість на однакову назву вікового інтервалу, який водночас "чомусь" може зіставлятися з різними віковими діапазонами. Така несприятлива дослідницька ситуація вперше виразно виявляється у молодшому шкільному віці, однак пізнавального апогею досягає у віковій структуризації "дорослості", де, уособлюючи різнопланові, навіть дійсно цікаві тематичні авторські уявлення, усе ж не може претендувати на емпіричну доказовість.

Навіть оглядовий історико-психологічний тематичний дискурс засвідчує, що проблема визначення критеріїв вікової періодизації та вікової класифікації має давні пізнавальні витоки. Так, в античних документальних джерелах, неоднорідних за походженням та історичною долею, є свідчення про потенційні зв'язки між можливістю успішного розв'язання життєвих проблем і закономірностями числового ряду, в позначенні меж якого фігурували майже однотипні числа *(це первинні пізнавальні витоки для започаткування вікових періодизацій).* Наприклад, проблема різнопланових вікових переходів була центральною у філософських системах Стародавньої Індії (учення Локаяти), де у вайшиї термін ініціації збігався з дванадцятирічним віком. Шумерські "Сказання про Артахасіса",

"Сказання про Гільгамеша" (XXVI ст. до н.е.), ассирійське "Повчання Ахікара" (VII ст. до н.е.), буддійська "Дхаммпада" (IV чи III ст. до н.е.) одностайно вказували на магічність цифри "7". Схожа пошукова позиція в аналогічних джерел Стародавнього Єгипту, Китаю, Індії, Вавилону, Фінікії, іранських зорастрійців (і це задовго до біблейського Ноя, де також фігурують посилання на фіксовані числа). В античній Греції для позначення групи впливових діячів доби архаїки (VIII–VI ст. до н.е.) використовується термін "сім мудреців" (Солон з Афін, Фалес з Мілета, Хілон зі Спарти, Біант з Прієни, Клеобул з Лінда, Піттак з Мітілени, Періандр з Коринфа). Гіппократ згодом пов'язував із числом "сім" наступність і періодичність уже перехідних періодів як "критичних", або "клімактеричних" (*klimakter – період життя),* у яких оновлюються речовини тіла. Інші античні мислителі необов'язково зосереджувалися на кількісних показниках вікового розвитку, однак їх об'єднував пошук природних закономірностей у розвитку Всесвіту, пізнання змісту яких потенційно дає відповіді на будь-які питання людського буття, а головне – це можливість прийняття превентивних дій та розроблення доказових прогнозів. Наприклад, Геракліт проблему стадійності вбачав у відмінностях душі дорослих і дітей: у дорослих вона стає більше сухою й гарячою, входить у загальні закономірності природного буття, має різні перехідні рівні ("Про природу") (так виникла ідея генетичного підходу в розвитку, пізніше зміцнена Аристотелем). Демокріт доводив відповідність навчання і виховання природним силам людини ("Про природу"), а М. Ф. Квінтіліан уважав за необхідне враховувати стадійність для становлення здібностей ("Виховання оратора").

Фіксований числовий розподіл домінує у визначенні термінів для організованого навчання і виховання *(це вже започаткування вікових класифікацій).* Так, Піфагор Самоський наділяв магічними властивостями цифру "6", яка з часом усе ж поступилася цифрі "7". Платон ("Держава"), аналізуючи афінську й спартанську освітні системи VI-V ст. до н.е., указував на їх вікове зіставлення з чітким віковим діапазоном "від дня народження – до 21 року". Визначаючи 12–16-річний вік *(далі в тексті: р.в. – річний вік. – В.П.),* як сприятливий для фізичного виховання, він уважав, що організоване навчання має розпочинатися з 7 років. Схожою була навчально-виховна ситуація у Стародавньому Римі, де елементарні школи зіставлялися з 7–11/12, граматики – 11/12–15, риторів – 15–20 р.в.

Пошукова орієнтація на кількісні критерії вікового розвитку стала домінуючою, коли у IV ст. Августин Аврелій Блаженний за допомогою "7" – показника, як йому здавалося, гармонічного ставлення людини до світу, формулює докази на користь існування Бога, чим реалізував власні переживання, згідно з якими людина, перш ніж збагнути основні життєві істини, має пережити ситуацію тотальних сумнівів (такі переживання згодом були інтерпретовані в XVII ст. Р. Декартом у вислові "Я мислю, отже, існую"). У цілому, в античності важливість принципу природовідповідності в розвитку ніколи не викликала сумнівів: і справа тут зовсім не в магічних числах, а в кількісному позначенні ними найбільш сприятливих для навчання і виховання вікових інтервалів, які здавалися тоді оптимальними для необхідних і корисних особистісних трансформацій.

Наприклад, Аристотель ("Етика"), якому належить пріоритет у визначенні загальної ідеї наступності ступенів у психічному розвитку, вважаючи, що в процесі перетворення дитини на зрілу людину повторюються етапи, пройдені протягом еволюції органічним світом, набагато випередив рекапітуляційні біблійні уявлення А. Блаженного, які в XIX ст. по-своєму активно розвивав С. Холл.

Перша в історії західноєвропейської цивілізації вікова періодизація Аристотеля є якраз природо відповідною: на основі цифри "7", або "седмиці", він виокремив стадії 7–14 і 14–21 р.в., які пов'язувались з якісно різними особливостями статевого дозрівання, де зокрема 21 р.в. називається "до бороди". Імовірно, перехід між ними зараз можна зіставити з кризою 13 років, а початок першої та закінчення останньої стадії – відповідно, з кризами 7-и і 23 років (так можна зробити в більшості сучасних періодизацій). Зрештою, числа "7" (критерій вікового діапазону) та "21" (кінцевий етап планомірного навчання під керівництвом інших осіб) поступово стали основними в аналізі вікового розвитку на основі його порівняння з особливостями навчально-виховних систем.

Загалом, античні мислителі, розробляючи ідею організованого навчання людини на основі закономірностей її розвитку, сформували вихідну теоретичну основу для створення об'єктивної вікової стадійності (Р. Декарт, С. Пекалід, С. О. Петровський-Ситніанович, Е. Роттердамський, Ж.-Ж. Руссо, Б. Спіноза, К. Ставровецький Транквіліон та ін.). В українській психології пріоритет такої вікової періодизації належить С. О. Петровському-Ситніановичу ("Вертоград многоцвєтний"): мислитель дослівно повторює вікові етапи, визначені Аристотелем, зіставляє їх із завданнями морального, практичного і розумового розвитку, а концептуально – з необхідністю реалізації принципу природовідповідності у вихованні, який актуалізує потребу раннього формування позитивних навичок як моральної основи доброчинності (характерно, що педагогічна пам'ятка Київської Русі "Толкова Палея" засвідчила дослідницькі прагнення охарактеризувати ще й зміст вікового психофізичного розвитку).

Західноєвропейські середньовічні вікові класифікації XIV–XV ст. активно використовували "седмицю" для формування традицій та імені знатних родів феодалів, визначаючи в межах 14 та 21 р.в. обов'язковість різних важливих досягнень як необхідних соціальних умов для реалізації життєвих перспектив. Наприклад: у лицарському вихованні – це сім лицарських доброчинностей, сім вільних мистецтв (В. да Фельтре), – тобто кастові інтереси стимулювали пізнання навколишньої дійсності та самопізнання, пропагували в навчанні та вихованні принцип наочності, а в розвитку – природовідповідності.

У XIII ст. "седмицю" критично оцінює Ф. Аквінський (1269), який, припускаючи інші вікові критерії, розташовує душевне життя у формі сходинок. Це стало прецендентом у визнанні суперечностей між новим і старим емпіричним досвідом. Крім того, переорієнтація філософського мислення на пізнання природи вже була активована Авіценною, який вивчав не лише зв'язок між фізіологічними особливостями організму та його психічним розвитком, а також різні вікові періоди.

З 1202 р. перервність вікового розвитку аргументується за допомогою законів чисел Леонардо Пізанського, або Фібоначчі ("Книга абака"), коли кожне наступне число дорівнює сумі двох попередніх (тоді особливими є числа 8 і 13, де останнє для нас знову-таки є умовним позначенням кризи 13 років): розвиток підпорядковується певній числовій закономірності, яка визначає його критичні етапи та специфічні вікові особливості.

Загалом, західноєвропейським ученим того часу в умовах активного започаткування університетської освіти, наприклад, в Італії (Болонья), Франції (Сорбонна), Англії (Оксфорд) властиве продукування системних психологічних уявлень про віковий розвиток, унаслідок чого XVI ст. є новим етапом у його вивченні: 1) від часто нав'язливого й навіть надуманого пошуку і тлумачень змісту "так званих магічних чисел", які своїм прихованим змістом начебто відображали логіку розвитку (хоча цього не слід категорично заперечувати, оскільки історичне призначення дослідницької спрямованості минулого полягає в започаткуванні проблематики вивчення динаміки вікового розвитку), – до 2) пізнавальної переорієнтації (нехай спочатку – незначної) на з'ясування об'єктивних вікових закономірностей, що пояснювали б сутність людини як невід'ємної складової природи, яка не повинна їй протиставлятися. Наприклад, Е. Роттердамський ("Похвала глупоті") уважає, що кожний вік приховує у собі негативні моменти, які зумовлюють перехід між віковими стадіями, а висновок Х. Вівеса ("Про душу і життя") про етапність психічного розвитку позначив першу системну спробу обґрунтувати принцип природовідповідності.

Я.-А. Коменський ("Велика Дидактика") у пошуку об'єктивних вікових критеріїв удруге (після Арістотеля) актуалізує проблему створення вікової періодизації на основі шестирічного циклу, який, на його думку, одночасно відповідає віковим особливостям та відображає зміст стабільних організованих навчально-виховних систем. Закономірним дослідницьким явищем стало тоді історичне реанімування наукових праць про перші три роки життя дитини (це передусім "Спостереження за розвитком душевних здібностей дитини". – А. Тідеман, 1787), які започатковували згодом метод щоденникових спостережень (Ч. Дарвін, 1877; В. Прейєр, 1882; М. М. Ланге, 1882).

У XIX ст. для зміцнення ідеї стадійності психічного розвитку з'являються нові теоретичні умови: 1) діалектичне вчення Г. Гегеля (Енциклопедія філософських наук. – 1830) як осмислення світу в його суперечностях; 2) еволюційне вчення Ч. Дарвіна (Походження видів. – 1859), яке, незважаючи на досі неоднозначне до нього ставлення, все ж довело наявність у становленні людини біологічної причинності через власні фактори саморегуляції; 3) наукові уявлення Г. Гельмгольца (1863; 1867), І. М. Сєченова (1863) про закономірності діяльності органів чуття та кори головного мозку.

Яке наслідок, уже втретє, після Аристотеля та Я. А. Коменського, повторюються спроби створити вікові періодизації, але вже із чіткою залежністю від навчально-виховних систем. Наприклад, А. Дістервег ("Педагогічні щорічники") зіставляє розвиток дітей шкільного віку (6–9; 9–14; 14–16 рр.) із фізичним, розумовим та моральним вихованням і стверджує принцип природовідповідності

(в усьому світі живих і неживих речей розвиток відбувається природним шляхом, підкоряючись іманентним законам).

У цілому, незважаючи на різні авторські тлумачення, віковий розвиток розглядався залежним від офіційних навчально-виховних систем, що зміцнювало наукові ідеї про наявність у ньому лише стабільних стадій і водночас формувало відповідні дослідницькі орієнтири для виведення перехідних (кризових) періодів зі сфери наукових інтересів.

На кінець XIX і початок XX ст. (до 1930-тих рр.) у вітчизняній та західноєвропейській психології припадає четверта (остання), спроба аналізу вікового розвитку, яка узагальнила попередні вихідні уявлення про нього. Інформація про магічні числа, супроводжуючись позитивними і негативними переживаннями, відтоді починає активно використовуватися в художній літературі (наприклад: "Про Білосніжку і сім гномів" Ш. Перро), понятійному апараті окремих наук, запозиченому з античності (географія – "Семиріччя"; історія – "Сім дочок Атланта", "Сім чудес світу"; астрономія – "Сім планет"). Вона актуалізується в таких висловах, як "За сімома морями, сімома горами …", "Сім разів відміряй, один раз відріж" тощо. Важливими подіями стали біогенетичний закон Е. Геккеля (1866) та його інтерпретація С. Холлом (1904) про послідовність попередньо заданих етапів розвитку (вони є генетичними, а отже, уникнути їх неможливо). Природно, що ці ідеї започаткували якісно новий етап у систематизації інформації про вікові кризи: відбувся перехід від тез, які базувалися здебільшого на споглядальному досвіді, до експериментальних, зокрема культуро-антропологічних, розвідок (М. Мід, 1928). Порівняння різних соціальних спільнот (первісної та сучасної) з такими ж різними в них критеріями дорослості лише засвідчили певні особливості розвитку на користь конкретного соціуму. Наприклад, підлітки первісних спільнот уже попередньо позбавлені болісних протестних переживань, властивих цивілізованому суспільству, – тобто особистісна гармонія залежить від рівня наближеності людини до природи, нейтралізуючи її можливі кризові вияви, тим самим актуалізуючи у стосунках практичну реалізацію принципу природовідповідності. Для них такий перебіг розвитку є закономірним, адже ранній вступ у доросле життя передбачає локалізацію негативного симптомокомплексу переживань у претендуванні на роль дорослого через сублімацію власної життєвої енергії як дійсно дорослих членів спільноти на "часто самостійне розв’язання проблем саме дорослих". Зрештою, у таких культурно-історичних умовах, у яких знаходилися обстежувані племена, перебували колись сучасні цивілізації (і навпаки − це перспективи накопичення аналогічної симптоматики переживань будь-якими первинними людськими спільнотами). Отже, кожна культура має власні вікові нормативні (об’єктивні) і ненормативні (суб’єктивні) кризи, зумовлені унікальністю свого життєвого простору. Їх соціальна роль потенційно може бути неадекватно оцінена представниками вже інших культур.

Для царської Росії у вивченні вікового розвитку домінантним стало перше післякріпосне десятиріччя (1861–1871), коли зміна соціально-економічної ситуації спонукала суспільство однаково переосмислювати окремі наукові досягнення і попередню історію навчання і виховання. Реформи 1861 року теоретично

усунули "аморальне" і "безправне" ставлення до людини (М. Є. Салтиков-Щедрін), але суспільна педагогічна ідея, а з нею уявлення про дитинство не могли бути незанедбаними: більшість батьків і вчителів тільки кажуть, що моральне виховання є питанням великої ваги, а насправді навіть упевнені в протилежному (Г. В. Роков, 1896). У практиці особистісної взаємодії стабілізувалося інерційне ставлення до дітей "як до чогось нерозумного". Буденна навчально-виховна ситуація ускладнювалася також копіюванням європейських освітніх систем (особливо – пруської).

У цьому пізнавальному контексті педагогічна антропологія К. Д. Ушинського, яка з 1860-тих рр. залишається однією з вершин психолого-педагогічної науки, стимулювала перегляд навчально-виховних цінностей і необхідність об'єктивного вивчення вікового розвитку. Зміцнюється наукова доцільність попередніх припущень, що знання перших років життя допоможуть з'ясувати психологію старших вікових періодів (Г. В. Роков, 1896). Вивчається негативна симптоматика як загальна ознака розвитку (О. Гейфельдер, 1861; Н. Карцов, 1899; І. Бєлов, 1905). Узагальнюються психологічні характеристики дітей кінця XIX ст. (К. В. Єльницький, 1904). Предметом досліджень стають вікові особливості особистості (Н. П. Гундобін, 1906; А. П. Нечаєв, 1905, 1907; І. О. Сікорський, 1901, 1909), вікові емоційні вияви дівчат (горе і радість) (Б. А. Краєвський, 1905), особливості норми і патології (Г. Я. Грошин, 1915). Водночас, І. Ф. Богданович розділяє віковий діапазон "день народження – 18 років" на 9 періодів, наголошуючи на значущості 13 р.в. для хлопців, як майбутніх сім'янинів. Власне бачення змісту цього діапазону в Х. Д. Алчевської, яка виокремлює "молодших учнів" (10–12 рр.), підлітків (13–15 рр.), дорослих (16–…рр.) *(далі в тексті: рр. – років. – В.П.).*

Таким чином поступово формується проблематика дитинства (К. Грос, М. І. Зарецький, В. В. Зеньковський, П. Ф. Каптерєв та ін.). Психологічні характеристики дітей кінця XIX ст. (П. Ф. Каптерев, 1894) засвідчили новий дослідницький етап в осмисленні ролі дитинства для становлення особистості під загрозою майбутніх соціальних катастроф з величезними людськими втратами і матеріальними збитками (згодом так і сталося, особливо в першій половині XX ст.).

Зрештою, наприкінці XIX – на початку XX ст. усвідомлюється необхідність виокремлення в особистості такої вікової логіки розвитку, яка була б відносно незалежною від історико-соціальних впливів. Закладаються ідеї вікової періодизації з різними психологічними та соціально-педагогічними підходами у визначенні вікових стадій, що пояснювалося зокрема побутовими традиціями, закріпленими в лексичному значенні (В. Даль): немовля ("день народження" – 3 р.в.), дитина (3–7 рр.), "отрок" (7–14 рр.). О. Ф. Лазурський уперше у вітчизняній психології (В. В. Рибалка, 2010) реалізує всеосяжну класифікацію типів особистості, пов'язуючи її з різними духовними настановами та розрізняючи в дитинстві (у "широкому розумінні") п'ять основних періодів: перший рік життя; раннє, або "перше дитинство" (до 7 р.в.); "друге дитинство", з яким назавжди втрачається наївна цілісність (7–12/14 рр.); отроцтво (підлітковий вік: 12/14–

16/18 рр.); юність (16/18 – молодість). Елементи цієї типології по-різному використовуються в багатьох сучасних вікових періодизаціях залежно від авторських парадигм.

Загалом, педагогічна класифікація дитинства ("дошкільне дитинство", "шкільне дитинство") застосовується для констатації факту навчання (О. Ф. Лазурський, А. П. Нечаєв), а Закон про загальну початкову освіту (20.02.1907), визначивши 8 р.в., як вступ у школу, остаточно започаткував традицію заміни вікової періодизації віковою освітньою класифікацією, яка не передбачала переходів (кризових періодів) між стабільними стадіями. Надалі довільне й неоднозначне часове зіставлення понять "дитина", "отроцтво", "юність", "зрілість" посилилося в СРСР через 1) запровадження з 7 р.в. обов'язкового початкового навчання (1944–1945 рр.), 2) переходом на обов'язкову семирічну (1949) та восьмирічну освіту (1958), 3) проголошення необхідності загальної середньої освіти (1961) і переходом на обов'язкову середню освіту (1972).

І це при тому, що на початку XX ст. педологічні досягнення про об'єктивні закономірності вікового розвитку стають визначальними [Кондратенко Л. О., 2003]. Лише схематичне ознайомлення із здобутками радянської педології засвідчує, що їхнім основним інформаційним джерелом є поліаспектна незалежна експериментальна інформація (І. А. Арямов, А. А. Дернов-Ярмоленко, Ю. П. Фролов, С. С. Моложавий, О. С Залужний, А. Б. Залкінд, І. О. Ординець), яка довго і терпляче чекає сучасного дослідника. В умовах трансформаційних суспільних змін педологічні досягнення актуалізують також необхідність повернення з історичного напівзабуття чи забуття імена видатних вчених, які шукали критерії вікового розвитку. Йдеться, наприклад, про поняття "симптомокомплекс", яке активно використовувалося в радянській педології 1920–30-тих рр. (А. Б. Залкінд, М. В. Соколов, Г. А. Фортунатов) і психотехніці (І. Н. Шпільрейн) для позначення низки взаємопов'язаних якостей *(переживань)* (А. Буземан, К. Рейнінгер) як 1) сукупності ознак будь-якого кризового періоду, 2) основи комплексного знання про вікові та індивідуальні особливості особистості та поведінки, або "суб'єктивного фактора" (після ідеологічного розгрому педології у 1930-тих рр. це поняття практично вийшло із сфери дослідницьких інтересів).

У такому тематичному пізнавальному руслі (1930-ті рр.) обґрунтовується принцип природовідповідності, згідно з яким розвиток підлягає об'єктивним (природним) закономірностям (фазовість, циклічність). І навпаки – протиставлення людини й природи, виявляючись передусім в абсолютизації соціальної ролі навчально-виховного впливу, загострює їхні взаємні суперечності, спонукаючи людину до боротьби передусім за одноосібне фізичне виживання і тим самим обмежуючи можливості самопізнання [Кремень В. Г., 2010].

Це також принцип історизму, який, визначаючи історико-психологічну стабільність будь-якого психічного явища, а, отже, можливості його реального (об'єктивного), а не придуманого (суб'єктивного), доказового потенційного прогнозування, передбачає в людини наявність консервативних (маломінливих) психологічних особливостей, які істотно не залежать від плинності історичного часу й глобальних соціальних трансформацій. Він засвідчує в особистості стійкі

внутрішні схильності (цінності) як необхідні умови власного самозбереження, адаптації до навколишньої дійсності, а також активного і відповідального перетворювального впливу на неї. І нарешті – це принцип проектування та моделювання, який демонструє потенційну можливість закономірного виникнення симптомів (*переживань* як провідних показників розвитку) на основі попередніх реальних результатів процесу життєдіяльності. Показовим прикладом є структура симптомокомплексів криз 3-х, 7-и та 13 років, де з типових симптомів завжди залишаються впертість і негативізм. Інша ж симптоматика постійно, але прогнозовано, змінюється, оскільки зміст кожного симптому відзначається власним закономірним перебігом, взаємозв'язками з іншими симптомами та можливостями прямої або зворотної трансформації. І що важливо: практично незалежно від історичного часу! Так, у 1920–30-тих рр., розглядаючи онтогенез як регулярну зміну стабільних і перехідних періодів, Л. С. Виготський уперше ввів кризи у вікову періодизацію як закономірні явища, аргументувавши одне з ключових для нас понять "внутрішня логіка розвитку", яке стало доказовим виокремленням перспектив для подальших досліджень і водночас застереженням від штучних вікових періодизацій, які згодом відбулися, відобразивши в собі шкільний статус особистості. Наче передбачаючи такий перебіг подій, Л. С. Виготський, слідом за Е. Келер, використавши поняття "симптомокомплекс" для аналізу передусім криз 1-го та 3 років (менше – кризи 7 років), практично усунув будь-яку наукову полеміку щодо диференціації їх психологічних особливостей з суміжними (стабільними) періодами у межах дошкільного віку. Чого варті, наприклад, виокремлені ним більше 80 років тому лише одні характеристики так званого "негативного" семизір'я, або негативного симптомокомплексу, кризи 3 років. Вони досі не піддаються сумнівам, а їхня смислова досконалість залишається одним із "азів" дошкільної психології. Це доказовий історичний приклад дієвого використання у дослідницькому підході принципу історизму не лише у вивченні дитинства, а життєвого шляху в цілому, що разом із принципами фазовості та циклічності, актуалізує проблему розробки вікових періодизацій, соціальне призначення яких полягає у виокремленні такої вікової логіки розвитку особистості, яка, як зазначалося, була б максимально незалежною від історико-соціальних впливів.

Також давно існує необхідність лонгітюдів для встановлення базової (типової, супутньої, фонової) симптоматики усіх потенційних нормативних криз (нами емпірично виявлена симптоматика криз "7 років", "13 років", "17 років", "23 років") як орієнтовних пізнавальних орієнтирів природної, а не суб'єктивної, тривалості стабільних вікових стадій. Якщо негативні симптоми позначають місцеперебування особистості у віковій системі, то позитивні – окреслюють нерозв'язані проблеми, які їх зумовлюють, від нереалізованості яких людина переживає. Як наслідок, започатковується доказовий науковий пошук вивчення нормативних криз у дорослості, які лише декларуються без достатніх емпіричних розвідок. Наприклад, криза "середнього віку" (і не тільки) отримує просто фантастичні вікові адреси, від чого у повсякденні за відсутності достовірного наукового знання страждає фізичне і психічне здоров'я громадян.

Цілком очевидно, що навіть знакові минулі і теперішні наукові досягнення не стануть постійним надбанням освітньої системи, доки в розумінні сутності вікових періодів, як широких життєвих діапазонів (дошкільний вік, молодший шкільний вік тощо), буде превалювати пошукова тенденція на з'ясування їхніх *загальних (!. – В.П.)* психологічних особливостей. Характерно, що навіть у такій недосконалій пізнавальній орієнтації дослідницькі пріоритети позначаються відвертим домінуванням уваги до дошкільного і молодшого шкільного віку, потім – підліткового, ще менше – юнацького, а наступні вікові інтервали, як уже зазначалося, фактично залишаються на "емпіричному узбіччі", здебільшого обмежуючись побудовою споглядальних теоретичних схем. Для формування завершених комплексних наукових уявлень про особливості вікового розвитку потрібно деталізувати інтервальну динаміку названих вікових діапазонів, що потребує впровадження гуманістичних орієнтирів у вивченні особистості та актуалізувати генетичні уявлення про її становлення. З цього приводу зауважимо, що в СРСР психологічна наука у накопиченні відповідного тематичного емпіричного матеріалу має вагомі здобутки (В. С. Мухіна, Я. Л. Коломинський, Ш. О. Амонашвілі та ін.), а "Вікова психологія" за редакцією Г. С. Костюка (1976) досі залишається одним з найкращих джерел розуміння вікового розвитку, оскільки базується не лише на емпіричній психологічній інформації, а й на знаннях психофізіології людини. Водночас з'ясування психологічних особливостей, як правило, відбувається зараз поза вивченням її фізіології, створюючи реальну небезпеку превалювання елементів описовості над поясненням, суб'єктивізму над об'єктивізмом.

У зв'язку з цим, у сучасному навчально-виховному процесі актуалізується проблема обґрунтованого прогнозу через постійну потребу в локальних чи масштабних висновках про віковий розвиток. Ось тут і не вистачає конкретних знань про його динаміку на основі зіставлення із знову-таки конкретними віковими інтервалами. Педагогів, батьків та інших осіб, зацікавлених навчально-виховною проблематикою, і які перебувають у процесі насиченої контактної взаємодії з дошкільниками, школярами чи старшими віковими групами мало цікавить (якщо цікавить!) загальна характеристика універсалій типу "молодший школяр", "підліток", "юнак", "дорослий" тощо. Вони потребують психологічних характеристик людини у безпосередній "прив'язці" до вузького вікового інтервалу (9–10, 10–11, 11–12 рр. тощо). Для цього якраз існують уже згадані реальні вікові пізнавальні орієнтири (базові симптомокомплекси), які адекватно відображають клінічний перебіг вікового розвитку з перспективою встановлення вікового місцезнаходження особистості в системі індивідуального розвитку. Інакше тлумачення змісту вікових періодів супроводжується системними міфічними, малодоказовими чи сумнівними уявленнями. Наприклад: дошкільний вік у свідомості буденного "позапедагогічного повсякдення" – це найбільш "легкий" для навчання і виховання віковий період. Водночас узагальнююча інформація про молодший шкільний вік, як кількарічний життєвий період, відчутно мінімізується, коли йдеться про новоутворення вузьких вікових інтервалів типу 6–7 рр., 7–8 рр. тощо, а в сучасних соціально-економічних реаліях

додатково ускладнюється низкою пізнавальних парадоксів, які успішно розповсюджуються на інші вікові періоди.

Парадокс 1. Повна залежність "реального" (фактично – номінального!) вікового місцезнаходження у системі життєвого шляху від суб'єктивно встановлюваних меж.

Вікова статусна невизначеність молодшого шкільного віку є потужним джерелом соціальної нервозності у всіх суб'єктів навчання і виховання (дорослих і дітей). Так, у 1930-тих рр. 7-річні діти не входили до нього, а згодом, з 1980-тих рр., його уособлюють: тоді він не лише "помолодшав", а став старшим на один календарний рік, ускладнивши про себе термінологічну невпорядкованість: якщо в дошкільному навчально-виховному закладі психологічні особливості 6–7-річної дитини зіставляються із старшим дошкільним віком, то в школі вона вважається молодшим школярем з відповідними психологічними характеристиками. Крім того, тут виокремлюється ще одна аналогія: ким тоді є сучасні учні 4-х класів – молодшими школярами чи підлітками (як це було до 1980-тих рр.)? І зрештою: ким, згідно з віковим статусом, були до 2015 року сучасні п'ятикласники?

Сумнівною, наприклад, є смислова інтерпретація так званого "раннього юнацького віку" як складової юнацтва (фактично – це підлітковий вік). Докази, що підлітковий вік є тривалим, а тому "старшокласники" повинні "виходити" з нього, зіставляючись з "раннім юнацьким віком", виглядають "недоказовими", оскільки не менш тривалим у часі є також молодший шкільний вік (і має бути ще тривалішим через циклічність життєвого шляху), але поки ніхто не ділить його на молодших "молодших школярів", середніх "молодших школярів" чи старших "молодших школярів", позначаючи очевидну дослідницьку "ситуацію абсурду" (водночас, до підліткового віку ця аналогія давно застосовується).

Така підміна понять вікової психології, актуалізуючи проблему доказового розмежування психологічних характеристик молодшого шкільного віку із суміжними віковими періодами, вказує на необхідність радикального переосмислення наявної системи навчально-виховного впливу, який склався з 1980-тих рр., на предмет адекватності його змісту до дітей і, звичайно, до старших вікових поколінь.

Парадокс 2. Теоретичне визнання і, водночас, практичне неврахування принципів природовідповідності та циклічності у розвитку.

Життєвий шлях – це закономірне чергування кризових, або перехідних, і стабільних періодів, де кризові періоди (криза "7 років", криза підліткового віку, криза юнацького віку тощо), хіба за винятком кризи 3 років (завдячуючи Л.С. Виготському), фактично знаходяться за межами навчально-виховного впливу, ототожнюючись із стабільними. Нівелювання вікового та індивідуального підходу до особистості разом із його декларацiйним визнанням є реальною загрозою для фізичного та психічного здоров'я не лише учнів, а й педагогів. І це тоді, коли ще у 1930-тих рр. доведено, що саме кризові періоди визначають психологічний зміст вікового розвитку! У світлі досягнень генетики й психогенетики, починаючи з 1980-тих рр. (О. О. Александров, Р. Л. Аткінсон, М. П. Дубинін,

М. С. Єгорова, Н. М. Зирянова, Т. М. Марютіна, І. В. Равіч-Щербо та ін.), наукові уявлення про соціальну значущість вікових криз визначають у підростаючої особистості потенційні можливості самостійного чи з допомогою оточення ефективних умінь подолання кризових виявів, формують активну мотивацію самопізнання і пізнання навколишньої дійсності [Авраментова Л. І., 2008]. Ці досягнення передбачають аргументований перехід від декларування в людини наявності певної генетичної програми (за Л. С. Виготським, "внутрішньої логіки розвитку"), яка розгортається і змінюється в умовах сучасних, часто несприятливих, навчально-виховних реалій та стереотипів як соціальних альтернатив особистісно-орієнтованому підходу, до експериментального пошуку її зовнішніх показників – симптомокомплексів.

Однак, незважаючи на зростання цілеспрямованого інтересу до проблеми вікових криз і, як наслідок, формування задля її вивчення потужного дослідницького поля з метою з'ясування сутності вікової логіки розвитку в підростаючої особистості, педагогічна та вікова психологія на сьогодні не має цілісної концепції про їх психологічний зміст. Це відображається, зокрема, у недоказовому поширенні дискусійних характеристик підліткової кризи на весь підлітковий вік (В. А. Аверін, Г. Г. Аракелов, Т. В. Драгунова, І. В. Дубровіна, Д. Й. Фельдштейн та ін.), фрагментарному аналізі юнацької кризи (Е. Еріксон, І. С. Кон, Х. Ремшмідт, А. В. Толстих, І. П. Шахова, І. Г. Шендрик та ін.), відсутності аналізу наступних нормативних і ненормативних криз.

Отже, суб'єктивне встановлення вікових меж, яке ігнорує внутрішню логіку вікового розвитку особистості, спричиняє некоректне тлумачення вікових новоутворень, які потенційно однаково зіставляються, наприклад, з молодшим шкільним віком чи кризою підліткового віку. Виникає цілий комплекс міфілогічних уявлень про вікові періоди, де безперечним лідером є підлітковий вік як симбіоз реальних фактів і сумнівних стереотипів типу "важкий", непередбачуваний", "перехідний", що разом символізують неузгодженість поведінки і діяльності з "офіційними нормами" співжиття. Такі соціальні уявлення успішно передаються з покоління в покоління, внаслідок чого в зацікавленого оточення вже попередньо формуються негативні соціальні настанови до співпраці з підлітками.

Дійсно, підліткам властиві активні форми волевиявлення, навмисні порушення навчального режиму, драматичні переживання тощо, але хіба аналогічні чи схожі тенденції відсутні в попередніх вікових діапазонах (зокрема в молодшому шкільному і навіть дошкільному віці) чи старшому віці? Навпаки, вони настільки пов'язані між собою, що негативна симптоматика підлітка цілком може розглядатися, наприклад, у молодшого школяра на мінімальних рівнях вияву (як аналогія). Визначення власної життєвої позиції та її захист підлітками вже не відповідає традиційним уявленням дорослої спільноти про слухняного та дисциплінованого дошкільника чи молодшого школяра, який здебільшого готовий за першою командою чи вказівкою негайно виконувати настанови "Його Величності Дорослого" (хоча й тут буває всяк!). Водночас волевиявлення суб'єктів старших вікових періодів однозначно тлумачиться проявами

самоствердження, "кризами ідентичності", аналізується у контексті "Я концепції" тощо. Виходить, що світосприймання підліткового періоду як "важкого" відбувається через його несприятливе порівняння з іншими віковими періодами, або поза контекстом загальної лінії розвитку особистості, що у повсякденні зводиться до спроб "втиснути" її в межі традиційних уявлень про "слухняну" чи "зручну дитину", деформувати актуальний зміст поняття "гіперактивність", яке останнім часом все більше розглядається в несприятливому розвивальному аспекті, що апріорі неприпустимо.

Не применшуючи реальних труднощів підліткового віку, як і будь-якого іншого вікового періоду, зауважимо, що причина таких сумнівних соціальних настанов про нього знаходиться в недооцінці вище означених принципів вікового розвитку, завдяки яким вікове та індивідуальне становлення особистості чітко поділяється на кризові (перехідні) та стабільні періоди.

З цього приводу зазначимо базову симптоматику кризи 13 років, яка, як перехідний період від молодшого шкільного до підліткового віку, зіставляється з 11–14 р.в. із кульмінацією симптомів у межах 13 року життя: 1) позначає закінчення "дитинства" як вікового феномена; 2) започатковує підлітковий вік (14–17 рр.). До того ж, вона відзначається чіткою гендерною диференціацією симптомів та їхньою структуризацією (типові симптоми: найбільша частотність і сила виявів; супутні – це помірні частота і сила виявів; фонові – низька частота і сила виявів).

Як приклад, продемонструємо лише типову симптоматику цієї кризи. Так, у дівчат аритмічна динаміка переживань визначає її дві послідовні вікові фази, перша з яких, зіставляючись з 11–12 р.в., є сильною, оскільки в ній домінують кількісні накопичення симптомів і відбувається первинна структуризація симптомокомплексу на типові й супутні. Друга фаза (слабка) незначно зміцнює попередню появою до 14 р.в. нових симптомів, серед яких переважають негативні. Як наслідок, до кінця 14 р.в. визначається остаточна структура симптомокомплексу кризи 13 років:

1. Позитивні симптоми: 1) типові: усвідомлення рольової позиції учня, прагнення до самостійності, домагання ролі дорослого, уміння співпереживати.

2. Негативні симптоми: 1) типові: блок АС, або активне самоствердження у взаєминах (дратівливість, хитрість, зухвалість, лихослів’я, корисливість); блок ПС, або пасивне самоствердження у взаєминах (упертість як неслухняність, зарозумілість, пізнавальна обмеженість); блок НС (нейтральне ставлення) (недбалість, байдужість, лінощі);

Хлопцям також властива аритмічна динаміка переживань, де перша фаза (сильна) формується в 11–12 р.в. (її первинна структура схожа з аналогічними особливостями в дівчат). Для другої фази (слабкої) характерна незначна кількість симптомів, з-поміж яких також домінують негативні.

Тоді остаточна структура симптомокомплексу підліткової кризи, складові якого рівномірно концентруються в 11–13 р.в. із тенденцією до спаду, після досягнення 14 р.в. є такою:

1. Позитивні симптоми: 1) типові: уміння самооцінювати, оптимізм, домагання ролі дорослого, уміння співпереживати.

2. Негативні симптоми: 1) типові: блок АС (дратівливість, хитрість, хвастощі, лихослів'я); блок ПС (упертість як неслухняність, негативізм); блок НС (недбалість, байдужість, лінощі).

Триваліший перебіг кризових явищ у хлопців зміщений до 12–15 р.в. Їх негативні симптоми в 11–13 рр. також домінують над позитивними, хоча менше, ніж у дівчат. Інтервальне зіставлення симптомів свідчить про "розмитість" позитивної та відносну чіткість негативної симптоматики. Кількісна меншість у них домінантних і виразність провідних негативних симптомів позначає вищу концентрацію кризових явищ: у хлопців вони "більше відкриті", тоді як у дівчат – "більше закриті".

Також у дівчат з-поміж позитивних типових симптомів найбільшу частоту мають прагнення до самостійності, домагання ролі дорослого та уміння співпереживати; серед негативних типових – це дратівливість, хитрість, зухвалість. У хлопців з-поміж позитивних типових – домагання ролі дорослого; негативних типових – упертість як неслухняність, негативізм, лінощі.

Дівчата засвідчують спроможність самостійно визначати для себе в 11–14 р.в. провідні симптоми, зокрема в 11–12 р.в. – це "гордість за власні досягнення – "домагання ролі дорослого, упертість як неслухняність" – "зухвалість". Вони очікують на одночасне зростання позитивних і негативних симптомів (зараз між ними встановилася нестійка рівновага, яка створює в дорослих ілюзію зовнішнього благополуччя в розвитку підростаючої особистості, де насправді приховується внутрішня незадоволеність собою й оточенням). У 12–13 р.в. – це "відповідальність" – "домагання ролі дорослого" – "зухвалість". У 13–14 р.в.: "відповідальність" – "домагання ролі дорослого, прагнення до самостійності, упертість як неслухняність" – "вся негативна симптоматика з відносним домінуванням зухвалості, хитрості, хвастощів".

Суб'єктивна інтерпретація переживань у хлопців в 11–12 р.в. також має характерні особливості. Це провідні симптоми "прагнення до самостійності" – "переживання власних успіхів чи невдач" – "зухвалість і дратівливість". У 12–13 рр. "прагнення до самостійності" – "переживання власних успіхів чи невдач, хвастощі" – недбалість". У 13–14 рр. "домагання ролі дорослого" – "прагнення до самостійності, переживання власних успіхів чи невдач, хвастощі, упертість як неслухняність, пристосовництво" – "зухвалість" засвідчують складність адекватного оцінювання власного вікового розвитку. У 14–15 рр. – це "прагнення до самостійності" – "гордість за власні досягнення, лихослів'я, пізнавальна обмеженість, упертість як неслухняність" – "зухвалість".

Зауважимо, що кожний віковий період має власну суб'єктивну систему очікувань стосовно наступного перебігу симптомів переживань (аналогічні тенденції властиві наступним віковим нормативним кризам).

У цілому, симптоматика хлопців виразніша, тому легше диференціюється, не така болісна у виявах, але триваліша в часі. Спільні для 12–15-річних підлітків "домагання ролі дорослого, прагнення до самостійності, уміння співпрацювати,

зухвалість" є вихідними для розвитку позитивних і локалізації негативних симптомів.

У дівчат позитивна симптоматика концентрується навколо прагнення до самостійності, домагання ролі дорослого, умінь співпереживати; негативна – дратівливості, хитрості, зарозумілості, лінощів. З 13 р.в., кульмінаційна динаміка негативної симптоматики спричиняє її "вибух" (підтверджується гіпотеза Л. С. Виготського про тривалість вікових криз близько двох і більше років).

У хлопців негативна симптоматика концентрується навколо домагання ролі дорослого; дратівливості, лихослів'я, упертості як неслухняності, негативізму, лінощів. Перебіг кризи у них триваліший і менш стрибкоподібний, унаслідок чого кульмінаційні вияви негативних симптомів не такі болісні (у дівчат вони сконцентровані в першій фазі).

У дівчат взаємовплив симптомів виявляється такій динаміці: 1) упертість як неслухняність і недбалість є тіньовою зворотною стороною розвитку домагання ролі дорослого, уміння співпереживати, а отже, нереалізованих потреб в усвідомленні соціальної ролі дорослого та відсутності сформованих умінь ідентифікувати себе з іншими в ситуаціях успіху (невдачі); 2) лихослів'я, корисливість, байдужість, зарозумілість – усіх позитивних типових симптомів; 3) дратівливість – прагнення до самостійності як умови нереалізованої потреби у формуванні довільності дій, ініціативності; уміння співпереживати; 4) пізнавальна обмеженість, хитрість – усіх позитивних типових, крім усвідомлення рольової позиції учня; 5) зухвалість – усіх позитивних типових, крім прагнення до самостійності; 6) лінощі – прагнення до самостійності, домагання ролі дорослого.

У хлопців: 1) упертість як неслухняність та недбалість є тіньовою зворотною стороною розвитку домагання ролі дорослого, оптимізму; 2) лихослів'я, хвастощі, байдужість – усіх позитивних типових симптомів; 3) дратівливість – уміння співпереживати, оптимізму; 4) хитрість, негативізм – усіх позитивних типових, крім уміння самооцінювати; 5) лінощі – усіх позитивних типових, крім уміння співпереживати.

І насамкінець: 1. Смислова диференціація феноменів "вікова періодизація" і "вікова класифікація" неможлива без доказового розмежування 1) структурно-функціональних особливостей вікових нормативних і ненормативних криз між собою та 2) стабільними періодами. 2. Унікальність вікових криз полягає в стрімкій трансформації індивідуально-особистісних переживань як провідних емоційно-пізнавальних показників підростаючої особистості, її кардинальних світоглядних позитивних чи негативних перетворень у ставленні до себе, природи, соціального оточення, – тобто основний шлях до розуміння змісту вікового розвитку, зокрема побудови завершеної вікової періодизації, знаходиться в знанні психологічного змісту саме кризових, або перехідних, періодів (*це уособлення принципів природовідповідності, дискретності, циклічності та фазовості* у розвитку особистості як складника Всесвіту, що дозволяє побудувати, а головне – спрогнозувати (!) об'єктивну лінію життєвого шляху). 3. Необхідно врахувати експериментально перевірену логістику вікової періодизації з

допомогою передусім багаторічних лонгітюдів (!), причому соціальний статус (дошкільник, школяр, студент тощо) тут не має значення. Кожний стабільний період обмежується кризовими періодами з їхніми унікальними симптомокомплексами (це пізнавальна запорука відображення *природних закономірностей* становлення особистості, або розгортання *генної програми,* як максимально незалежних від мінливого соціуму: схоже на таблицю множення в математиці). 4. У найближчій історичній перспективі потрібно назавжди позбутися постійного вікового "молодіння" чи "старіння". Наприклад, об'єктивна календарна тривалість молодшого шкільного віку знаходиться у межах шести років, закінчення якого започатковує кризу 13 років (як наслідок, дитяча психологія, яка у межах вікової та педагогічної психології зіставляється з досягненням дитиною шестирічного віку, насправді розповсюджує свої навчально-наукові інтереси до 13 року життя). 5. Реформування освітньої системи потребує єдності державницьких інтересів із досягненнями вікової психології, що, виявляється, зокрема, у поєднанні 1) закономірностей вікового розвитку (фазовість, циклічність) у системах "кризовий період – стабільний період – кризовий період", або "стабільний – кризовий – стабільний", та 2) змісту навчально-виховної системи.

Література

Авраментова Л. И. Введение в психогенетику / Л. И. Авраментова, О. В. Филипцова ; РАО, Моск. психологич. ин-т. – [3-е изд.]. – М. : Флинта ; МПСИ, 2008. – 472 с.

Кондратенко Л. О. Питання періодизації психічного розвитку в історії вітчизняної психології (кінець XIX – початок XXI століття) / Л. О. Кондратенко // Актуальні проблеми сучасної української психології : наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К. : Нора-Друк, 2003. – Вип. 23. – С. 146–156.

Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / Василь Григорович Кремень. – [2-е вид.]. – К. : Тов. "Знання України", 2010. – 520 с.

Поліщук В. М. Від кризи 7 років до кризи входження в дорослість : монографія / Валерій Миколайович Поліщук. – Суми : Університетська книга, 2013. − 142 с.

Поліщук В. М. Вікова періодизація і вікова класифікація / В. М. Поліщук // Психологія. Науковий вісник Херсонського державного університету. – Херсон: ХДУ, 2017. – Вип. 1. – С. 228–233.

Поліщук В. М. Молодший шкільний вік як життєвий феномен / В. М. Поліщук // Початкова школа. – 2015. – № 6.– С. 1–6.

Литовченко Н.Ф.

ОСОБИСТІСНІ ПЕРЕЖИВАННЯ У ПРОЦЕСІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ЗНАЧИМИХ ПОДІЙ ЖИТТЯ

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.

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 конституює 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 [Чепелєва Н.В., 2004].

Особливість функціонування суб'єктивної системи значень полягає в акцентуванні окремих семантичних ознак значення у свідомості суб'єкта або у слабкішому їх виявленні, або в повному чи частковому ігноруванні – в залежності від мотивів і цілей діяльності, імпліцитних теорій суб'єкта, його станів, ціннісних орієнтації тощо [Петренко В.Ф., 2009]. Таким чином особистість визначає для себе суб'єктивну значимість окремих ситуацій чи емоціогенних подій, що обумовлює особливості її інтерпретацій.

Різноманітні події та обставини життя особистості в їх відношенні до самої людини, відображені в ПЕРЕЖИВАННЯХ у формі психічних станів, в яких поєднуються емоційні, вольові та інтелектуальні компоненти. Переживання зберігається в пам'яті людини і є "матеріалом" для осмислення та інтерпретації у процесі формування життєвих цілей, життєвої філософії, позиції та прийняття рішень [Пергаменщик Л.А., 2012].

У вітчизняній психології проблемі переживання завжди відводилось особливе місце. Л.С. Виготський вважав переживання (мінливе і динамічне утворення) одиницею психологічного аналізу.

Ф.В.Бассін включав поняття "значущі переживання" в предмет вивчення психології, а основним змістом цього поняття називав ту активність, яка змінює і трансформує свідомість людини.

У вузькому смислі поняття "переживання" відноситься до афективної сфери особистості, яка зачіпає найглибші пласти внутрішнього життя людини і таке трактування переживання пропонували В.Дільтей, С.Л.Рубінштейн, О.М. Леонтьєв. В переживанні представлений суб'єктний початок свідомості.

Завдяки дослідженню феномена переживання Ф.Ю.Василюк виокремив і нові аспекти проблеми переживання, які потребують подальших досліджень; переживання розглядається як "особлива діяльність, особлива робота по перебудові психологічного світу, спрямована на встановлення смислової відповідності між свідомістю та буттям, загальною метою якої є підвищення осмисленості життя" [Василюк Ф.Е., 1984; с.30].

Психологічний механізм регуляції взаємодії людини та світу у деяких ситуаціях не спрацьовує, і саме на пошук причин порушення регуляції спрямоване переживання: *"переживання – це якісний перегляд взаємозв'язку, а точніше – взаємодії самості і міфу життя людини.* Переживання не тільки пов'язує самість людини з міфом її життя, але, по суті, пробудовує цей взаємозв'язок, робить його прийнятним чи чомусь ні для людини" [Шаров А.С., 2004; с.220].

Людина має своєрідну здатність переживати уявне як реальність, а минуле та майбутнє – як теперішнє, тому реальні ситуації, обставини, події при цьому набувають суб'єктивних смислових акцентів, що відображаються в інтрасуб'єктних інтерпретаціях.

Переживання любові досі залишаються у психології проблемою, яка все ще цілком не задовольняє науковий інтерес та не дає вичерпних відповідей на запитання практиків. Аналіз класичної та сучасної психологічної літератури, узагальнення емпіричних даних дає можливість констатувати, з одного боку, актуальність вивчення феноменів кохання, зокрема, нерозділеного, а з іншого – граничну не розробленість даної проблематики як у науковому, так і прикладному аспектах.

Ідеї З.Фройда про любов та прив'язаність як про прості похідні від сублімованих сексуальних інстинктів явно збіднюють це переживання та значно звужують поле психологічних досліджень.

Е. Фромм розглядав особливості переживання любові як єдину відповідь на проблеми буття людини та виділив такі складові любові – турботу, відповідальність, повагу і знання; слід зазначити, що ця ідея справедливо критикується за ігнорування емоційного компоненту в любовних переживаннях. Отже, у тлумаченні Е.Фромма любов виявляється досить раціональною[Фромм Е., 1990].

За даними K. Dion & K. Dion, у комплекс переживань, пов'язаних з любов'ю, включені: ейфорія, депресія, схильність до фантазування, порушення сну, апетиту, загальне збудження і труднощі в концентруванні уваги [Гозман Л.Я., 1987].

Очевидно, саме завдяки контрастності любовних переживань вони мають для особистості особливий смак.

Любов у працях А.Маслоу [Маслоу А., 1999] відрізняється від опису феноменів цього переживання у працях інших дослідників. Перш за все потреби належності та любові займають досить високе положення в ієрархії потреб людини: з одного боку, вони є вродженими, інстинктоподібними. З іншого боку, людині властиві тенденції самоактуалізації (потреби самоактуалізації, реалізації потенціалу). А.Маслоу визначив два види любові дорослих, використавши емпіричний матеріал – узагальнення аналізу відносин кількох десятків людей,

відібраних саме за критерієм близькості до самоактуалізації. У Маслоу Б-любов втілює характеристики зрілої, а Д-любов – незрілої любові.

Декілька вищенаведених концепцій любові свідчать про те, що у психологічній літературі існують найрізноманітніші спроби дослідження, опису, та класифікації любові. Це різноманіття пов'язане, скоріш за все, якраз із тим, що дане поняття об'єднує якісно різнорідні переживання і ставлення.

Отже, знайти таке психологічне визначення любові, яке задовольнило хоча б самих психологів (зважаючи на те, що у сучасній психології існує понад 400 різних психологічних "шкіл"), просто неможливо. Скоріше, це переживання об'єднує певний комплекс переживань, який попри невизначеність свого виникнення і неясність причин зникнення кожна людина здатна точно ідентифікувати як саме любов.

Особливим випадком любовних переживань є нерозділене кохання.

У найбільш загальному вигляді нерозділене кохання у психологічній літературі трактується як переживання, що відрізняється відсутністю взаємного потягу (почуття).

Очевидно, що певні особливості переживання нерозділеного кохання співпадають з любовними переживаннями як такими, і так же очевидно, що між цими переживаннями повинні бути суттєві відмінності, не обмежені ознакою взаємності/невзаємності.

Що може створювати передумови для виникнення почуттів нерозділеного кохання?

Як свідчать емпіричні дані, переживання нерозділеного кохання частіше всього виникають у людей після більш чи менш тривалого періоду життя, який відзначається відсутністю любовних стосунків і/або бідністю, ненасиченістю життя емоціогенними подіями. Пошук пояснення цього факту приводить до припущення про внесок у переживання нерозділеного кохання *біологічного механізму,* що "запускається" фрустрованими потребами, в першу чергу – сексуальною, а також потребою в емоційно насичених переживаннях.

У.Крейг, К.Лоренц у серії дотепних експериментів продемонстрували ефекти спонтанної активізації інстинктивної шлюбної поведінки. Так, У.Крейг у найвідомішому своєму експерименті провів серію тепер уже класичних дослідів з самцем горлиці. Звичайно у період токування самці "залицяються" перед самками свого виду. Проте через кілька днів після вилучення з клітки самки горлиці самець починав "залицятися" до білої домашньої голубки, яку до того повністю ігнорував. Ще через кілька днів самотності самець починав токувати перед опудалом голуба, а ще пізніше – перед замотаною у вузол ганчіркою. Нарешті, через кілька тижнів самотності самець горлиці став токувати взагалі перед пустим кутком власної клітки. У.Крейг отримані дані пояснив з точки зору фізіології: при тривалому невиконанні певної інстинктивної дії (втіленої у різних формах шлюбної поведінки) поріг подразнення знижується. Такі ж закономірності інстинктивних дій - так звані "накопичення" і "прорив" - описані К.Лоренцем. Накопичення внутрішніх нереалізованих інстинктивних потреб в експериментальних ситуаціях приводить тварин в стан невизначеної тривоги, напруженості,

спонукає до активного пошуку розряджаючого стимулу. Таким визнається *будь-який* стимул, який найневиразнішою ознакою може "запустити" подібну форму реагування. Люди, які пережили нерозділене кохання, через деякий час, згадуючи власні переживання, не можуть ясно усвідомити, як трапилось, що їх глибокі переживання були пов'язані з такими особистостями, персональні характеристики яких, цінності, стиль життя тощо викликають не тільки неприйняття, але й відразу [Хайнд Р., 1975].

Отже, напружене бажання, очікування любові у поєднанні з емоційною, "подійною" ненасиченістю досить тривалого періоду життя створює можливість "запуску" біологічного механізму формування любовних переживань. Сам об'єкт любові не несе відповідальності за почуття, які виникають у закоханого. (Хоча консультативний досвід свідчить про те, що розпізнавання любовних почуттів по відношенню до себе часто спонукає об'єкт любові до дій, маніпулятивно спрямованих на підтримання тривалості, стійкості почуттів закоханого. Тоді переживання нерозділеного кохання затягується у часі і ускладнює надання психологічної допомоги закоханому. Слід зазначити, що переживання кохання по відношенню до себе без розділення цих почуттів може стати предметом подальших досліджень).

Описуючи особливості любовних стосунків, Т.Кемпер виділяє два незалежних фактори – владу (здатність спонукати партнера зробити бажане) і статус (бажання цього партнера іти назустріч бажанню). Відповідно, романтична любов відзначається володінням обома партнерами і статусом, і владою; у випадку нерозділеного кохання – лиш один з партнерів має статус і владу, а інший – не має ні того, ні іншого [Гозман Л.Я., 1987].

Найбільш очевидним феноменом нерозділеного кохання є дефіцит позитивних емоцій у любовних переживаннях – за емпіричними даними, переважають відчуття душевного болю, образа, розчарування, пригніченість, сум. Слід відмітити, що за словами респондентів, ці почуття, втім, більше підкреслюють, дають повнішу насолоду від переживання тих епізодів взаємодії з партнером, які супроводжуються позитивними емоціями, підсилюють їх, надають любовним переживанням більшої яскравості. У випадку крайнього виявлення цього феномену у людей, чиї саморуйнівні тенденції ясно виражені, переживання у цілому болючого нерозділеного кохання приймають мазохістський характер, приносять своєрідну насолоду, від якої важко відмовитись. "Як у чоловіків, так і у жінок нерозділене почуття посилює кохання, замість того, щоб послаблювати його, як це звичайно буває при нормальній печалі. У мазохістських чоловіків і жінок роками можна спостерігати прагнення закохуватись у "неможливих" людей, надмірно підкорятись ідеалізованому партнеру і саме цією підкореністю безсвідомо підривати стосунки, одночасно заперечуючи можливість інших, більш задовольняючих" [Гозман Л.Я., 1987, с.139].

В.Леві [Леви В., 2004] називає це специфічним різновидом адреналінової залежності: внаслідок потреби в "адреналінових піках" закоханий приймає роль "мученика" і з болючою насолодою несе свій "хрест".

При цьому почуття ворожості, цілком властиве любовним переживанням (за даними R.Hattis), яке покликане зменшити любовну ейфорію, даючи змогу будувати повноцінні любовні стосунки на більш реалістичній основі, - у даному випадку витісняються. У поєднанні з природною для любовних переживань ідеалізацією партнера це призводить до зниження самооцінки, самоприйняття, що, в свою чергу, формує нові феномени нерозділеного кохання [Гозман Л.Я., 1987].

Уже згадана ідеалізація довгий час розглядалась як ознака певної дефектності любовних переживань. Переоцінка позитивних якостей обранця і часткове ігнорування негативних, можна передбачити, супроводжує переживання Д-любові (у розумінні А.Маслоу). Адже Д-любов, заснована на дефіцитарній потребі, спрямована на *отримання.* Це почуття, яке підвищує самоповагу, самоприйняття: іншими словами, ідеалізуючи партнера, люблячий підкреслює, посилює відчуття власної значимості. Специфіка невротичної особистості проявляється, зокрема, у нечіткості, "розмитості" меж Его і набуває визначеності, ясності лиш у симбіотичному зв'язку з ідеалізованим Его іншого: таким чином у люблячого виникає відчуття впорядкованості психічного життя, ясного самовідчуття, його самооцінка і самоприйняття підвищуються. Травмуюча подія (погіршення/розрив стосунків або визнання факту їх остаточного ненастання) ставить під загрозу задоволення потреби в любові і різко знижує рівень самоприйняття закоханого. Згідно з інформаційною теорією емоцій (П.В.Симонов), виникає дефіцит прагматичної інформації, що провокує "застрягання" на негативних емоціях: формуються невротичне "зависання" та емоційна залежність у любові [Шаров А.С., 2004].

Крім того, з теорії психології емоцій відомо, що негативні емоції переживаються довше і сильніше. Це означає, що "життя у шлейфі любові" [А.Б.Орлов, 2004] затягується, відбираючи можливість проживання "життя-любові". Вражає тривалість болючих переживань нерозділеного кохання – від кількох місяців до кількох років.

Переживання нерозділеного кохання, що супроводжуються фрустрацією найважливіших потреб – у любові та самоповазі – виявляються у так званих стереотипіях [Шаров А.С., 2004] – нав'язливому повторенні непродуктивної фіксованої поведінки: закоханий знову і знову шукає приводів для зустрічі, взаємодії з улюбленою людиною, незважаючи на страждання, які незворотно виникають у процесі та в результаті таких контактів, оскільки знову і знову очікування від такої взаємодії не виправдовуються.

Отже, у переживанні нерозділеного кохання вирізняється парадоксальна особливість – незважаючи на відсутність ясних підтверджень взаємності, закоханий знову і знову повторює спроби встановити психологічно близькі, інтимні стосунки з об'єктом кохання. Крім названих вище можливих механізмів такої поведінки, вірогідно, впливає ще один ефект міжособистісної взаємодії, вперше визначений та описаний З.Фройдом [Фрейд З., 1989]. У класичному психоаналізі З.Фройда трансфер визнаний терапевтично значимим моментом сеттінгу. Особистісна відстороненість, дистанційованість, психологічна

"закритість" аналітика створюють умови для виникнення трансферу. Точно так же "закритість" об'єкта любові, його відчуженість, відсутність у нього потреби зустрічного саморозкриття та небажання зближення з тією людиною, яка кохає без взаємності і так цього прагне, створюють ідеальні умови для "любовного трансферу".

Як і кожний трансфер, "любовний трансфер" еротично забарвлений і його змістовною характеристикою є емоційний зв'язок з об'єктом любові.[15] Отже, в об'єкті своєї любові закоханий бачить продовження *себе самого*, наділяючи цю людину *насправді власними* якостями, думками, бажаннями і, звичайно, почуттями: обранцеві фактично *приписується бажане* взаємне почуття любові та особистісні якості. Таким чином, закоханий потрапляє у *замкнене коло власних квазіінтерпретацій*, його взаємодія з об'єктом любові, переживання, що виникають у процесі такої взаємодії, будуються не на реальних подіях, стосунках, а на уявлюваних. Закоханий шукає і завжди знаходить підтексти своєї взаємодії з обранцем. Суб'єктивна картина таких стосунків містить прогалини, викликані "закритістю" суб'єктивного світу обранця, недоступністю для взаємного обміну смислами, інтимними переживаннями. Це спонукає закоханого просто їх домислювати, дофантазовувати з подальшим трансфером: так замикається коло. *Зіткнення з реальністю, яка розбігається з вибудованою інтерпретацією, спонукає закоханого переінтерпретовувати або ігнорувати факти таким чином, щоб вони не суперечили існуючій інтерпретації.*

Крім того, любовний трансфер, як і кожний трансфер, має своїм походженням досвід стосунків (як правило, травматичний) зі значимими людьми.

Ідеалізація партнера – суттєва ознака і феномен любовних переживань, однак у випадку нерозділеного кохання супроводжується ефектом звуження мотиваційно-потребової сфери особистості закоханого: спочатку в любовних переживаннях реалізується духовно-ціннісна орієнтація "кохати і бути коханим". Згодом під впливом стресогенної ситуації "нерозділеного кохання" ці переживання самі перетворюються у мотив (відомий ефект зрушення мотиву на ціль). Більше того, цей мотив стає домінуючим, смислоутворюючим в ієрархії мотивів: активність в інших сферах життя закоханого знижується, крім тих, що пов'язані з об'єктом любові. Інші мотиви втрачають свою спонукальну силу (у розумінні О.М.Леонтьєва залишаються "знаними", але не дієвими). Це, в свою чергу, призводить до звуження кола смислових утворень: особистісний смисл набуває невелика кількість ситуацій (тих, що пов'язані з об'єктом любові) , інші викликають лиш досаду, незадоволення; ефективність реалізації складно організованої

[15] У класичному психоаналізі під поняттям "трансфер" розуміється процес, через посередництво якого несвідомі бажання, почуття переносяться на певні об'єкти в рамках стосунків, що встановилися з цими об'єктами [Фрейд З., 1989]. Аналітик виключає можливість особистісного спілкування з пацієнтом, що сприяє виявленню почуттів пацієнта; Пайнз Д. зазначає, що все сказане вище справедливо для будь-яких двох людей, які вступають у тісний и регулярний контакт [Пайнз Д., 1997].

діяльності значно знижується або така діяльність тимчасово взагалі стає неможливою.

Крім того, О. Кернберг зазначає, що "ідеалізація супроводжується скутістю, недостатньою наполегливістю, неусвідомлюваною тенденцією залишати поле бою супернику або провокувати обставини, які завчасно гарантують неуспіх" [Кернберг О.Ф., 2000, с.139]

Фрустрація саморозкриття – ще один феномен переживання нерозділеного кохання – в одних випадках закоханий взагалі не ризикує висловити, проявити свої почуття і тоді невідредаговані емоції підвищують внутрішьоособистісну напруженість, невротизуючи особистість. В інших випадках, коли все-таки висловлені почуття виявляються нерозділеними, закоханий почуває себе надзвичайно вразливим, приниженим. Ці переживання сприяють падінню рівня самооцінки, самоприйняття, самоповаги.

Слід відмітити характерну особливість переживання нерозділеного кохання – людина знову і знову неначе відтворює подібні ситуації та переживання, які завжди схожі і які завжди закінчуються відторгненням.

Класик психоаналізу вважав, що біль, спричинена початковою ситуацією, фіксується, а тому і змушує людину періодично відновлювати подібні до початкової ситуації, повертатися до підсвідомих спроб зрозуміти, що відбувається і чому. І кожний раз ситуація повторюється за своїми характеристиками і наслідками (Ф.Перлз назвав це впливом незавершеного гештальту. А. Бек пояснював подібні реакції сенситивністю базових схем). Людина, отримавши такий досвід відторгнення (травму відторгнення), як правило, в ранніх періодах життя, здійснює наступні вибори, будує наступні стосунки зі значимими іншими за тією ж неефективною схемою, використовує ті ж паттерни реагування в значимих стосунках, які незмінно закінчуються відторгненням. Психотерапевти різних парадигм згоджуються в тому, що завжди можна зробити обґрунтовані здогадки про отримані в дитинстві травми, якщо уважно відмічати, в яких ситуаціях дорослі реагують афективно і неадекватно.

Незважаючи на значну статистику звернень за психологічною допомогою клієнтів, які виснажені іноді дуже тривалим переживанням нерозділеного кохання, у сучасній психологічній літературі проблема переживання нерозділеної любові обмежується описом різних видів та підвидів кохання, а завдання у наданні психологічної допомоги зводиться до переліку порад - правил поведінки ("робити /не робити", "навчитися …" і т. п.), що, без сумніву, має певну користь для полегшення страждань нерозділеного кохання, хоч і обмежує реальні можливості психологічної допомоги у конструктивному переживанні цього почуття.

Реальні можливості психологічної допомоги у конструктивному переживанні такого складного періоду життя, як переживання нерозділеного кохання, грунтуються на здатності інтерпретаційних структур до трансформації (на чому, власне, грунтуються можливості психотерапії взагалі).

Отже, природнім і навіть необхідним є процес постійних змін у категоріальній структурі індивідуальної свідомості (перебудова, ускладнення чи

спрощення їх), що зумовлює поглиблене, вдосконалене чи поверхове розуміння, осмислення суб'єктом світу; акцентування на певному аспекті дійсності, виділення об'єктів, властивостей, зв'язків цієї дійсності, здатність до її категоризації та описування – все це і є процес розуміння та інтерпретації дійсності. Суб'єктивна інтерпретація реальної дійсності виступає дійсно творчим процесом віднайдення смислу явищ і процесів навколишнього світу й асиміляцією цього смислу в досвід буття особистості.

Завдяки своїй смислотворчій сутності поняття "інтерпретація" є фундаментальним для теорії і практики психологічної допомоги: актуалізація потреби суспільства у розвитку практики психологічної допомоги відбувається за рахунок прямої націленості її завдань на здійснення смислової, емоційної та екзистенційної підтримки людини у ситуаціях утруднення, що виникають у процесі її буття.

Фактичним предметом діяльності психолога-практика виступають зміст і структура ціннісних переживань клієнта. У суб'єктивному переживанні особистістю травмуючої ситуації відображається цілісне усвідомлення себе та свого буття, проявляється система цінностей і смислів, неповторний індивідуальний досвід [Василюк Ф.Е., 1984]. За останні десятиріччя розвитку практичної психології чітко окреслилась тенденція спрямованості процесу надання психологічної допомоги на суб'єктивну сферу смислів клієнта - "людина існує у просторі смислів і з цього простору може споглядально конструювати те, що лежить за його межами" [Петренко В.Ф., 2009, с.141]. Взаємодія фахівця та клієнта визначається процесом спільного вирішення психологічної ситуації, у ході якого відбувається інтерпретація індивідуального досвіду клієнта, пошук, творення нового смислу, переінтерпретація болісних подій по мірі трансформування переживань травмуючої ситуації.

Історично інтерпретація спочатку розглядалась як найвища інстанція в ієрархії принципів та одна з базисних технік у психоаналізі. Перші посилання на психоаналітичну інтерпретацію у роботах З.Фрейда пов'язані з інтерпретацією сновидінь: термін "інтерпретація" поєднувався з власним розумінням і відновленням психоаналітиком латентного змісту сновидіння, його джерел і значень; у ранні роки розвитку психоаналізу фахівець розкривав пацієнту свою інтерпретацію та пояснював її, що мало певний дидактичний вплив на психіку останнього, оскільки з'являлась можливість краще зрозуміти значення певного аспекту поведінки пацієнта через усвідомлення ним до того неусвідомлюваної психічної події [Фрейд З., 1989].

У процесі детального пропрацювання окремі інтерпретації поглиблюються, розширюються завдяки тісному взаємозв'язку з іншими психоаналітичними техніками: в аналізі опору для інтерпретації аналітик відбирає для подальшого усвідомлення пацієнтом найбільш очевидні его-захисні механізми, а в аналізі переносу інтерпретація грає виключну роль як спосіб виявлення та осмислення фіксованих форм поведінки пацієнта.

У класичному психоаналізі інтерпретація включає три основні процедури: ідентифікацію, роз'яснення (власне інтерпретація) і переклад на мову

повсякденного життя пацієнта. З розвитком теорії та практики психоаналізу все більше уваги приділяється тому, що, коли та як повідомляється психоаналітиком [Фрейд З., 1989].

У сучасному психоаналізі інтерпретація використовується і як синонім вербального та невербального впливів на пацієнта, і як специфічне різноманіття вербальної участі у психоаналітичному процесі [Сандлер Дж., Дэр К., Холдер А., 1995]. Основними видами інтерпретації, використовуваними психоаналітиком, є:

1) інтерпретація змісту проблем клієнта, тобто переведення маніфестного змісту проблеми у те, що психоаналітик розуміє як розкриття її більш глибокого смислу (такі інтерпретації розглядають смисл того, що вважається пригніченим у психіці клієнта, а не самі конфлікти і боротьбу, які утримували спогади і фантазії у сфері підсвідомого);

2) інтерпретація захисту як особлива форма аналізу опору, що має на меті продемонструвати пацієнту ті способи та механізми, якими він користувався для coping;

3) символічна інтерпретація значень сновидінь.

Досвідчений психоаналітик може використовувати інтерпретації як гіпотези відносно причин проблем клієнта, які верифікуються у процесі наступної інтерпретації. Ефективність інтерпретації визначається мірою внесення змін у суперего пацієнта; така інтерпретація названа мутаційною [Сандлер Дж., Дэр К., Холдер А., 1995].

Крім того, загальна схема інтерпретації, прийнята у сучасному психоаналізі, забезпечує спрямованість екстериоризації змісту психіки пацієнта та подальшу його самоінтерпретацію та наступне інтегрування в свідомість.

Потужний терапевтичний потенціал інтерпретації, засвідчений, зокрема, її високим статусом у психоаналізі, зумовлює застосування інтерпретації як однієї з комунікативних технік у практиці надання психологічної допомоги безвідносно до конкретної парадигми, на яку орієнтується фахівець. Слід відмітити, що особливо тісно інтерпретація пов’язана з іншою комунікативною технікою – з проясненням, оскільки остання теж спрямована на розкриття смислу (почуттів, відношень, дій тощо) як для клієнта, так і для фахівця: прояснення часто обумовлює інтерпретацію, яка, у свою чергу, призводить до подальшого прояснення.

Інтерпретація сприяє вирішенню цілого ряду завдань на різних етапах надання психологічної допомоги особистості, починаючи від ідентифікації проблеми клієнта й аж до здійснення ним власного екзистенційного вибору та реалізації рішення. Інтерпретація як складова процесу ідентифікації проблеми особистості використовується для прояснення позиції клієнта по відношенню до власних проблем і труднощів. Характерною рисою позитивної психотерапії Н. Пезешкіана є намагання отримати від клієнтів найбільш широкий огляд можливостей інтерпретації окремих симптомів чи захворювання в цілому. Використання метатеоретичної та транскультурної інтерпретації та реінтерпретації сприяє розширенню горизонтів усвідомлення поведінки, визнанню відносності власної системи цінностей, що зумовлює розхитування пересторог і бар’єрів на

шляху психотерапевтичної комунікації та пошук альтернативних можливостей клієнтів.

Колпачніков В. В. окремо виділяє серед консультативних завдань допомогу клієнтові у досягненні глибокого усвідомлення й осмислення своєї проблеми. Діалогічна інтерпретація проблем клієнта у єдиному колі переживань глибоко розуміючих і відчуваючих людей – фахівця й особистості, що потребує психологічної допомоги, сприяє найбільш повному усвідомленню і проживанню ситуації допомоги [Колпачников В. В., 2011].

Інтерпретація як прийом, застосовуваний психологом, що сприяє виникненню у свідомості клієнта нових особистісно значимих уявлень про себе і свою поведінку, може бути запропонована йому у формі коментарію (як нове трактування сказаного чи продемонстрованого клієнтом); інтерпретація як узагальнення передбачає перехід до іншого масштабу уявлення про ситуацію або приведення в єдину систему розрізнених, не пов'язаних у свідомості клієнта деталей психологічної ситуації, що сприяє новому розумінню власних проблем; у формі висновку інтерпретація фахівця полягає у пропонуванні неявних для клієнта варіантів вирішення його проблем, що логічно витікають із ситуації; інтерпретація як аналогія за допомогою певного яскравого образу, метафори стимулює мислительні можливості клієнта, сприяє самостійному пошуку ним способів вирішення психологічної ситуації.

У теорії практичної психології в екзистенційній парадигмі інтерпретація виділяється окремим етапом процесу надання клієнту психологічної допомоги [ван Дорцен Э., 2007], що підкреслює виключне значення інтерпретації у вирішенні поставлених психологом завдань. На даному етапі взаємодії з клієнтом фахівець може запропонувати (лише у безумовно потрібний момент, у доступній формі) власну інтерпретацію проблем клієнта у вигляді гіпотези, версії, спостерігаючи за реакцією суб'єкта або спільно з ним знаходити прийнятний варіант інтерпретації психологічної ситуації. Необхідність відслідкування реакцій клієнта не тільки на інтерпретацію психолога, але й взагалі протягом професійного спілкування з ним закономірно обумовлює важливість володіння фахівцем у тому числі й інтерпретаційними схемами невербальної поведінки суб'єкта.

Крім того, власне інтерпретація виступає методом вирішення задач переживання як особливої діяльності по перебудові психологічного світу особистості, підвищенню осмисленості життя і може реалізуватися в інтелектуальній та перцептивній формах [Василюк Ф.Е., 1984]. Важливим елементом процесу переживання, від якого багато в чому залежить весь його зміст, виступає причинне пояснення подій клієнтом. Особливе значення мають такі характеристики каузальної атрибуції, як включення певних об'єктів, явищ у систему смислових зв'язків, забезпечення суб'єкта інформацією про безпосередньо не сприйняті аспекти явищ та створення умов для антиципації і контролю поведінки. Перцептивна форма механізмів інтерпретації виявляється в актуалізації захисних механізмів.

Таким чином інтерпретація виступає інтегральною характеристикою coping behavior. Кожна зі стратегій подолання життєвих криз – психологічний

захист, самовдосконалення, смисло- та цілеутворення, перетворювальна стратегія, подолання за допомогою інших людей тощо – передбачає процеси переосмислення особистістю себе, своїх можливостей і відношень, знаходження нових смислів життя, переоцінку цінностей.

У розповіді, наративі клієнта необхідно знаходять своє втілення результати перманентного функціонування особистісного ієрархічно організованого комплексу інтерпретацій ("Я – інші люди – світ"); на наратив відчутно впливають і відображаються у ньому різноманітні суб'єктивні імпліцитні теорії, базові концепції – уся ця неповторна композиція значень і смислів, синтезована у результаті активної взаємодії особистості зі світом, постійна робота свідомості по осмисленню і переосмисленню отримуваної у різних видах інформації. Певний тип "життєвого світу" клієнта, втілений у наративі, надає йому специфічних характеристик [Проблеми психологічної герменевтики. Монографія / За ред. Н.В.Чепелєвої, 2004].

Отже, у теорії психологічної допомоги інтерпретація використовується у широкому та вузькому аспектах. У вузькому аспекті інтерпретація розглядається як прийом, комунікативна техніка, спрямована на виявлення неусвідомлюваних фактів психічного життя клієнта, їх подальше осмислення у ході діалогічної взаємодії фахівця та особистості, що потребує психологічної допомоги.

Виділення інтерпретації в окремий етап надання психологічної допомоги підкреслює її виключне значення у функціонуванні даного інституту.

Широкий аспект розгляду інтерпретації передбачає трактування її як перманентної характеристики процесу надання психологічної допомоги, що пронизує всі його процедури, етапи, завдання та забезпечує досягнення смислової гармонії індивідуального буття людини у світі.

І.Ялом писав, що не любить працювати з закоханими клієнтами: перш за все, тому, що вся їх енергія поглинена любовним переживанням. При взаємодії з такими клієнтами психолог досить ясно відчуває відстороненість клієнта, у внутрішньому світі якого не виявляється місця ні для кого, крім об'єкта кохання і переживань, пов'язаних із ним. Характерно, що трудністю виявляється навіть встановлення візуального контакту. Яскравою ілюстрацією специфіки встановлення контакту у випадку консультування клієнтів з нерозділеним коханням є висловлювання Ж.Лакана: "Суб'єкт починає аналіз з того, що він говорить про себе, але звертається при цьому не до вас, або він звертається до вас, але не говорить про себе…" [цит. по: Сандлер Дж., Дэр К., Холдер А., 1995, с.57].

Іншими словами, *встановлення продуктивних психотерапевтичних стосунків* з такими клієнтами виявляється дійсно особливим першочерговим завданням психолога.

В описі клієнтами переживань нерозділеного кохання найбільш характерними є відчуття глибокого душевного болю та образи.

Оскільки переживання нерозділеного кохання супроводжується фрустрацією саморозкриття, психолог виступає тією, іноді - єдиною людиною, якій можна висловити невисловлене.

У випадку будь-якої втрати людина відчуває душевний біль, переживає горе. Навіть якщо людина втрачає не тільки реальні стосунки зі значимим іншим, але й віртуальні – продукт власних **квазіінтерпретацій.** Крім того, у випадку нерозділеного кохання оплакується не стільки втрата об'єкту любові (тому, що реальних стосунків часто і не існує), скільки власні почуття. Проте ніякої істотної різниці у переживанні горя не виявлено: горювання відбувається за всіма класичними канонами та етапами.

Прийняття незворотності факту втрати (перша й найболючіша задача горя) – досить тривалий процес, у якому від втраченого відмовляються поступово і з великими труднощами.

Характерною особливістю горювання є виникнення почуття озлобленості: клієнт звинувачує себе і/або об'єкт свого кохання, і в останньому випадку розкаюється в усьому, що зроблено для і в ім'я своєї любові. Згідно з концепцією печалі З.Фройда, який вбачав основну роботу печалі у тому, щоб "відірвати" психічну енергію від одного об'єкта і спрямувати її на інший, - справжня злість на об'єкт кохання на деякий час здатна полегшити біль втрати, створюючи ілюзію переборення почуття нерозділеності, знецінюючи стосунки, особистісні чесноти об'єкта. Проте одночасно знецінюється переживання любові як таке, кінець кінцем знецінюється особистість самого клієнта, "власника" таких переживань. У цьому відношенні надзвичайно продуктивною виявляється концепція горя Ф.Ю.Василюка, у відповідності до якої робота горя спрямована на (парадоксальну з першого, наївного, погляду) мету – на найкраще *запам'ятовування* втраченого. Орієнтування психологічної допомоги при виконанні цього завдання на положення вказаної концепції доводять широкі можливості забезпечення продуктивного переживання клієнтами нерозділеного кохання. Психологічна допомога тоді розгортається в напрямі *визнання*, а не знецінення, клієнтом *ролі переживань любові у його житті*, впливу на особистість, визнання переживань цих стосунків як таких, які можуть стати ресурсними для нього, таких, які сприяють особистісному зростанню. Тоді цінність любові, цінність отриманого досвіду має можливість інтегруватися у цілісну структуру особистості клієнта.

Є ще один дуже важливий аспект продуктивного переживання горя розриву зі значимим об'єктом – процес прощення.

Існує багато соціальних упереджень відносно прощення: прощення – прояв безсилля, слабкості; прощення – прояв зверхності; прощення – визнання факту неможливості добитися справедливості і тому подібні "культурні консерви".

Результати численних зарубіжних психологічних досліджень демонструють ефект зниження депресії, тривожності, гніву і ворожості у випадку дарування прощення, а також зв'язок прощення з іншими важливими психологічними характеристиками, зокрема, зростанням самоповаги; дослідницькі дані свідчать про те, що існує тісний зв'язок прощення і рівня фізичного та психологічного здоров'я [Гассин Э.А., 2006].

Більшість психологів вважає, що прояви гніву цілком сумісні з прощенням, навіть є бажаними, особливо на ранніх стадіях процесу прощення, оскільки такий гнів – прояв самоповаги.

Отже, знаючи велику силу прощення, психолог може сприяти розумінню клієнтом того, *чим* насправді є прощення. Хоча для багатьох людей провідним мотивом прощення є полегшення власних страждань, найбільш дієвими мотивами у розвитку готовності простити – є "агапе", моральна, орієнтована на інших любов, а також готовність ображеного визнати, що він і сам не без "гріха". Прощаючи, людина не ігнорує образу, але "переборює гнів та бажання помсти і починає дивитися на кривдника зі співчуттям" [Гассин Э.А., 2006, с.95]. Варто пам'ятати, що прощення – це не смирення.

Психологічний супровід процесу прощення здійснюється у відповідності до найбільш відомої гіпотези Р.Енрайта [Гассин Э.А., 2006], згідно з якою процес прощення має чотири найважливіші фази, послідовність проживання яких необов'язкова, можливе кількаразове повернення на окремі з них. Основне завдання першої фази – фази "відкриттів" - бути чесним перед собою у роздумах про образу та її вплив на своє життя, що супроводжується виникненням почуттів гніву і сорому. Людина усвідомлює, що вся її емоційна та когнітивна енергія витрачається на ці переживання, порівняння свого становища і того, як почувається кривдник (особливо гостра біль тоді, коли уявляється, наскільки кривдник щасливіший). Пізніше ображений починає розуміти, що із-за образи його життя може назавжди змінитися у гірший бік. Всі ці відкриття призводять до екзистенційної кризи, сумнівів у справедливості життя.

Тому виправдана наступна фаза прощення – фаза "рішення". Коли людина усвідомлює, що використовувані нею стратегії неефективні, прощення починає розглядатися як можливий варіант, а потім кінець кінцем приймається рішення здійснити важкий і важливий крок: простити.

На фазі "дій" важливим є переінтерпретація власних ставлень до ситуації в цілому і кривдника, усвідомлення свого співчуття до нього (при цьому не варто вибачати кривдникові, адже кожен є відповідальним за свої вчинки). І особливо важливим на цій фазі є прийняття рішення не чинити своїми діями шкоди іншим людям, відмова від помсти.

На останній фазі процесу прощення – фазі "результату" – найважливішими кроками є знаходження особистісного смислу для себе у стражданні, розуміння позитивного значення прощення для себе та інших, усвідомлення власної недосконалості і потреби у прощенні, знаходження нових цілей і смислів життя.

Допомога у прийнятті власних переживань, пов'язаних з нерозділеним коханням, прийнятті цього кохання як факту життя і джерела цінного особистісного досвіду – наступне завдання психологічної допомоги закоханому у випадку нерозділеного кохання.

Важливою складовою роботи горя є формування нового погляду на самого себе, на себе, "якому довелось пережити нерозділену любов": постає питання про власну ідентичність. Перед клієнтами з неясним образом "Я" це питання набуває особливої ваги. Втрату зв'язку з самим собою, а не з об'єктом любові А.Б.Орлов

називає основною утратою: головна проблема людського існування і, одночасно, психотерапії полягає у тому, що людина, яка в розлуці сама з собою, в принципі, не може ні любити, ні зустріти іншу людину [Орлов А.Б., 2004].

Саме на цьому етапі вирішення консультативних задач є хороші можливості для справді глибокої психотерапевтичної роботи з клієнтом.

Крім прийнятих у даній психотерапевтичній школі, в якій практикує конкретний психотерапевт, технік, справді цінним доповненням психотерапевтичної роботи виступає арсенал можливостей арттерапії (напр., малювання, елементи казкотерапії, ігротерапії тощо).

Усвідомлення трансферу – ще одна важлива задача психологічної допомоги у випадку нерозділеного кохання. У сучасному психоаналізі трансфер трактується як "переживання у теперішньому почуттів, ставлень, фантазій по відношенню до людини, до якої всі ці почуття не можуть відноситись, оскільки вони суть повторення, зміщення реакцій, що виникли зі стосунків з людьми, які грали важливу роль у житті людини в період її дитинства" [Сандлер Д., Дэр К., Холдер А., 1995, с. 44].

Усвідомлення "любовного трансферу" означає, що закоханий має визнати той факт, що увесь простір міжособистісних стосунків і переживань заповнений переважно його *власними* почуттями любові та ніжності. Психотерапія створює неоціненні можливості звернення до першоджерела отримання вже дорослим закоханим першого, дитячого досвіду повної довіри та розкриття з наступними відторгненням та фруструванням. Психотерапевтичне "повернення у минуле" спрямоване на пропрацювання такого травматичного досвіду.

Крім того, ще у Е.Фромма є вказівка на ключ до загадок, зокрема, нерозділеного кохання, який писав про те, що любов головним чином не характеризує стосунки з окремою людиною; вона є позиція, певна *орієнтація характеру*, які визначають ставлення людини до світу в цілому, а не лише до "об’єкта" кохання. Іншими словами, якщо "орієнтація характеру" має комплекси і дисгармонії, то і любов цієї людини буде дисгармонійною і це виявляється не проблемою феномену любові, а проблемою особистості даної людини. Е.Фромм вважав, що якщо вирішити особистісні проблеми, то само собою, нормалізуються і любовні почуття [16]. Отож психолог будь-якої психотерапевтичної школи, маючи свій власний арсенал глибокої змістовної роботи, може створити умови для особистісного змінювання клієнта, продуктивного пере-живання (за висловом Ф.Ю.Василюка) цього болючого періоду свого життя .

Якщо для початку консультативних зустрічей з клієнтом гарною ілюстрацією є початок висловлювання Ж.Лакана: "Суб’єкт починає аналіз з того, що він говорить про себе, але звертається при цьому не до вас, або він звертається до вас, але не говорить про себе…", то хорошою ознакою завершення процесу надання психологічної допомоги є останні слова з цього висловлювання [Сандлер Д., Дэр К., Холдер А., 1995, с. 57]: "…Якщо він здатний говорити про себе і звертається при цьому до вас, значить, аналіз закінчено".

Нерозділене кохання можна розглядати як випадок невротичної любові, його переживання може викликати психологічну кризу особистості, зміну життєвої стратегії, інші негативні наслідки.

Однак, попри прийнятій у буденній свідомості думці про те, що нерозділене кохання – це нещастя, якого варто було б уникати, а феномени, що супроводжують переживання нерозділеного кохання, свідчать про певну дефектність функціонування психіки закоханого, аналіз наукових даних та практика психологічної допомоги свідчать протилежне: конструктивне *переживання нерозділеного кохання створює сприятливі умови для особистісного зростання закоханого,* є шляхом, що пролягає через біль і страждання до зрілих і гармонійних стосунків у подальшому.

Ідеалізацію недостатньо розглядати лиш як просте порушення, неадекватність міжособистісного сприймання при переживанні любові. Ідеалізація – ІНШЕ сприймання, при якому закоханий бачить в об'єкті свого кохання не тільки те, що там є сьогодні, але й те, що там буде чи, принаймі, може бути завтра. У людини є три можливі реакції на усвідомлення власної недосконалості – закрити на неї очі, закохатись в ідеал, зненавидіти ідеал. Здатність до захоплення іншою людиною, яка є важливим компонентом здатності до любові взагалі, допомагає іти по другому з цих шляхів, що є, без сумніву більш продуктивно, чим перший чи третій: здатність до ідеалізації, за T.Reik, є неодмінною умовою особистісного зростання [Гозман Л.Я., 1987]. У своєму дисертаційному дослідженні М.А.Абалакіна виявила, що схильність до ідеалізації партнера властива людям з більш високим рівнем особистісного розвитку [Гозман Л.Я., 1987].

Переживання нерозділеного кохання насичене стражданням, відчуттям *нерозділеност*і, розлученості. Проте в істинній любові нема самотності, хоч є переживання роздільності – просторової, але не часової [Орлов А.Б., 2004]. Навпаки, бути коханим, але не кохаючи – значить залишати свій суб'єктивний світ порожнім, позбавити себе переживання творчості любові. Той, хто "дозволяє себе кохати", не кохаючи, представляє собою бідність життєвого світу, що характеризується одномірністю психологічного часу особистостіі відсутністю присвоєних персоналізованих світів [Цыбур Е.Н. , 2003].

Переживання нерозділеного кохання як переживання кризової ситуації супроводжується відчуттям душевного болю, стражданням. У той же час ці переживання сприяють розвиткові сильних сторін особистості, спонукають її до пошуку внутрішніх ресурсів (для проживання, пере-живання страждання), дозволяють накопичувати досвід переборення перешкод, мотивують до самовдосконалення. Сутнісні, якісні зміни особистості формуються у так званих "ситуаціях неможливості" - критичних ситуаціях [Василюк Ф.Е., 1984].

Кожна істинна любов, як правило, виявляється нерозділеною: прецедент синхронізованих у часі і просторі переживань двох людей дуже малоймовірні [Орлов А.Б., 2004]. Це бачення і розуміння реальності власного життя і життя інших людей, сутнісною характеристикою яких є "бути любов'ю" без ілюзій та очікувань, адресованих іншим людям. Любов – це зв'язок з самим собою. Пов'язуючи у своїй свідомості внутрішньо очевидний факт любові лиш з власним почуттям або особистістю іншої людини – закоханий містифікує любов, втрачаючи контакт з нею. Чим сильніше опредмечування любові в іншому – тим сильнішою є міра самовтрати і містифікації кохання, тим важчі його наслідки.

Демістифікація любові передбачає визнання того, що любов – *особливе самовідношення* [Орлов А.Б. , 2004]. Надзвичайно важливим у переживанні любові є точне означення і усвідомлення любові, *присвоєння* цього почуття, непроектування його на іншого.

У протилежному випадку Зустрічі (у розумінні Дж. Морено) не відбудеться, але відбудеться втрата самого себе. Розвиваючи ідею демістифікації кохання, А.Б.Орлов стверджує, що кохання – це зовсім не він (чи вона) і не те, що є **між** ними, а те, що є **"в"** кожному, "за" особистістю і **в сутності кожного** [Орлов А.Б. , 2004].

Таким чином, для сучасної консультативної 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 знання психологом мов опису й інтерпретації психологічної дійсності важливими складовими професійної свідомості фахівця. Слід додати, що, на відміну від суто пізнавального процесу, інтерпретація не має на меті досягнення істини, але здобуває *задовольняючу суб'єкта на даний момент визначеність*. Н.В.Чепелєва зазначає, що однією з особливостей зрілої особистості є здатність до осмисленої самопобудови, самоконструюванню, самопроектуванню, що сприяють особистісному зростанню та розвитку [Чепелева Н. В., 2017]. Тому у процесі розгортання психотерапевтичного дискурсу осмислення психологічної ситуації на етапі продуктивної інтерпретації протікає як фасилітований психологом-практиком процес віднайдення клієнтом глибинного смислу своїх переживань та рефлексія на власні інтерпретаційні схеми, що зумовили унікальність відображення життєвої ситуації в індивідуальній свідомості і, відповідно, така трансформація цілісної смислової системи, яка призвела б до досягнення психологічного комфорту особистості.

Література

ван Дорцен Э. Практическое экзистенциальное консультирование и психотерапия. – Ростов-на-Дону: АэК, 2007. – 216 с.

Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.

Гассин Э.А. . Обряд прощения: психологическое, социальное и духовное становление человека // Консультативная психология и психотерапия. – 2006. – № 3. – С.160-178.

Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. – М.: МГУ, 1987. – 175 с.

Кернберг О.Ф. Отношения любви: норма и патология / Пер. с англ. М.Н. Георгиевой. – М.: НФ "Класс", 2000. – 256 с.

Колпачников В. В. Человекоцентрированный и экзистенциальный подходы в консультировании и психотерапии // Консультативная психология и психотерапия. – 2011. – № 4. – С. 91-105.

Леви В.Л. Травматология любви. – М.: Метафора, 2004. – 192 с.

Маслоу А. Мотивация и личность / Пер. с англ. А.М. Татлыблевой. – СПб.: Евразия, 1999. – 312 с.

Орлов А.Б. Демистификация любви // Московский психотерапевтический журнал. – 2004. – №2. – С.18-26.

Пайнз Д. Психоаналитический диалог: перенос и контрперенос // Вопросы психологии. – 1997. – №6. – С.69-77.

Пергаменщик Л. А., Пузыревич Н. Л. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. – Минск: Изд-во Гревцова, 2012. – 340 с.

Петренко В.Ф. Многомерное сознание: психосемантическая парадигма / Петренко В.Ф. – М.: Новый хронограф, 2009. – 440 с.

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

Сандлер Дж., Дэр К., Холдер А. Пациент и психоаналитик: основы психоаналитического процесса. – М.: Смысл, 1995. – 194 с.

Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. – М.: Наука, 1989. – 456 с.

Фромм Э. Искусство любить. Исследование природы любви / Пер. с англ. Л.А.Чернышевой. – М.: Педагогика, 1990. – 224 с.

Хайнд Р. Поведение животных: синтез этологии и сравнительной психологии. – М.: Мир, 1975. – 855 с.

Цыбур Е.Н. Теоретические подходы к исследованию феномена любовных аддикций // Практична психологія і соціальна робота. – 2003. – №5. – С.17-22.

Чепелева Н. В. К разработке технологий дискурсивного самопроектирования личности // [Електронний ресурс]. – 2017. – http://www.newlearning.org.ua/system/files/sites/default/files/zagruzheni/chepeleva_nataliya_2017.pdf

Шаров А.С. К познанию эмоциональной сферы человека // Мир психологии. – 2004. – №1. – С.214-225.

Коваленко А. Б.

ОСОБИСТІСТЬ У ВИМІРАХ ВІЙНИ: ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

1. Благополуччя особистості як об’єкт психологічного дослідження

На межі XX та XXI ст. до актуальних питань психології увійшло поняття позитивного психологічного функціонування особистості. Наприкінці 70-х рр. XX ст. поступово починаються, а з початку 90-х рр. активізуються наукові дослідження проблем задоволеності життям, щастя, оптимального функціонування, осмисленості життя, оптимізму, життєвих цілей тощо. Розвивається позитивна психологія – наука про досягнення людиною щастя, засновниками якої стали

М. Селігман та М. Чіксентміхайі. Автори обґрунтовували необхідність перенесення акценту з негативних та проблемних аспектів людського існування на позитивні та сильні сторони, не пориваючи при цьому з науковою методологією. Саме такий підхід вимагав введення до наукового обігу нового поняття, яке б характеризувало міру позитивного функціонування особистості та задоволеності людини собою та своїм життям. Таким поняттям виступило поняття "психологічне благополуччя особистості" (psychological well-being) [Яворовська Л. Хафізова Г., 2011, с. 46–49].

Проблема психологічного благополуччя особистості привертає все більшу увагу сучасних науковців. Розробляються різні підходи до визначення цього поняття та його елементів. Створюється інструментарій для його діагностики. Виникає ряд концепцій суб'єктивного благополуччя та щастя (М. Аргайл, А. Вотерман, Е. Дінер, Л. В. Куліков, Д. О. Леонтьєв, С. Любомирські, К. Ріфф, С. Л. Рубінштейн, М. Селігман, П. П. Фесенко, Р. М. Шамінов). Розглядається ця проблема і вітчизняними дослідниками (І. С. Горбаль, В. В. Губська, Т. В. Данильченко, О. В. Камінська, Л. З. Левіт, Д. В. Носенко, О. В. Штуца та ін.).

Психологічне благополуччя вивчають у взаємозв'язку з такими аспектами функціонування особистості як толерантність, ціннісні орієнтації й стратегії поведінки, самоактуалізація, осмисленість життя, суверенність психологічного простору особистості (Н. К. Бахарєва, О. Є. Бочарова, Г. Л. Пучкова, П. П. Фесенко, Н. В. Паніна). Явище психологічного благополуччя розглядається також у різних вікових групах: школярів (А. В. Вороніна), студентів (О. Є. Сотников), підлітків (С. Ю. Семенов); вивчаються його статеві та гендерні особливості (М. В. Бучацька), благополуччя соціальних педагогів та учнів з відхиленнями в розвитку (В. М. Феофанов), мігрантів (З. Х. Лепешокова).

Актуальними є дослідження психологічного благополуччя в стресових та екстремальних умовах. Відмічається як деструктивний вплив стресових ситуацій на благополуччя особистості (Д. Джаніс, Дж. Мілн, Х. Мор, К. Фогельман, Т. І. Андронова, Н. М. Воронін, І. І. Олейнік, О. С. Ширяєва, Н. С. Ягня та ін.), так і роль стресу як мобілізатора ресурсів (А. Маслоу, Г. Олпорт, О. Г. Асмолов, Д. О. Леонтьев, В. Е. Чудновский). Проте, все ще можна констатувати недостатність досліджень позитивного функціонування особистості в умовах воєнного конфлікту .

1. Нині спостерігається справжній "бум" наукових праць на тему психологічного благополуччя. І. Бонівелл вказує на три групи причин інтересу до досліджень благополуччя: а) країни досягли того рівня добробуту, за якого виживання людей більше не є глобальною проблемою, а якість життя стає важливішою, ніж показники економічного процвітання; б) через наростання тенденції до індивідуалізму особисте щастя стає важливішим; в) розроблено ряд достовірних і надійних методів вимірювання добробуту, завдяки яким ця область змогла перетворитися в серйозний і визнаний напрям наукових досліджень [Бонивелл И., 2009, с.7 –11].

На даний момент можна констатувати наявність двох підходів до розуміння психологічного благополуччя.

1. Гедоністичний підхід. До нього відносять ті підходи, в яких поняття благополуччя описується головним чином у термінах задоволеності чи незадоволеності, позитивного чи негативного афектів. Класичними їх прикладами є концепції Н. М. Бредбурна та Е. Дінера [Данильченко Т. В., 2016, с. 46–51].

Н. М. Бредбурн першим використав термін "психологічне благополуччя", визначивши його як суб'єктивне відчуття щастя і загальної задоволеності життям. При цьому автор не мав на увазі силу Его, самоактуалізацію, самооцінку чи автономію, водночас не заперечуючи зон взаємного перетину, спільного змісту перелічених понять. В основу концепції Н. М. Бредбурна покладено відмінність між позитивними і негативними афектами, психологічне благополуччя визначено як баланс між ними [Boskovic G., Jengic V., 2008., с. 452–455].

2. Подальший розвиток проблеми психологічного благополуччя особистості пов'язаний із концепцією Е.Дінера. Автор вводить поняття "суб’єктивне благополуччя", яке відображає суб’єктивне ставлення особистості до свого життя. Дослідник пропонує трикомпонентну структуру суб’єктивного благополуччя: задоволеність життям, позитивний та негативний афекти. Таким чином, суб’єктивне благополуччя складається з когнітивної оцінки задоволеності різними сферами життя та емоційного аспекту (негативні чи позитивні емоції) [Гушук І. В., Нижник А. Є., Шугай М. А., 2014, с. 48–52; Пучкова Г. Л., 2003, с.10–11].

2. Евдемоністичний підхід. Він базується на розумінні психологічного благополуччя як результату розвитку і саморозвитку особистості. Особистість, змінюючи себе, перетворює навколишній світ і в такий спосіб досягає внутрішньої гармонії. Його представниками є К. Ріфф, Е. Л. Дечі, Р. М. Раян, А. Вотерман, О. Кронік [Каргіна Н. В., 2015, с. 48–55].

Умовою психологічного благополуччя згідно з евдемоністичним підходом є доброчесне життя, виявлення та реалізація справжнього Я, здатність відповідати на екзистенційні життєві виклики, самоактуалізація й особистісне зростання. Психологічне благополуччя розглядається як форма переживання повноти буття, що пов’язана із самореалізацією особистості, а складні життєві випробування й переживання виступають базою для життєвої творчості особистості, для більш глибокого осмислення життя, переоцінки цінностей та усвідомлення власних цілей [Пучкова Г. Л., 2003, с.11–12].

К. Ріфф називає три основні джерела поняття психологічного благополуччя. Це психологія розвитку, де пропонується ідея безперервного зростання протягом усього життя [Lapa T., 2015, p. 739–743]. Дослідниця виокремила шість показників позитивного функціонування особистості: самоприйняття, позитивні стосунки з оточуючими, автономія, управління середовищем, цілі в житті і особистісне зростання [Гушук І. В., Нижник А. Є., Шугай М. А., 2014, с. 48–52].

Протягом останніх років з’явилася тенденція об’єднувати гедоністичний та евдемоністичний підходи при тлумаченні психологічного благополуччя, зокрема концепція Р. Райяна і Е. Десі. Ця теорія постулює три основні психологічні потреби людини: автономія, компетентність та зв’язки з іншими, які мають важливе значення для психологічного зростання особистості. Теорія самодетермінації стверджує, що задоволення основних психологічних потреб сприяє

суб’єктивному благополуччю, а також евдемоністичному благополуччю особистості.

Нині можна констатувати великий розкид підходів та тлумачень феномену психологічного благополуччя. Так, П. П. Фесенко та Т. Д. Шевеленкова [Shevelenkova T., Fesenko P., 2005, p. 95–123] доводять, що воно є складним цілісним переживанням, що виражається у суб’єктивному відчутті щастя, задоволеності собою й особистим життям, а також пов’язане з базовими людськими цінностями та потребами. Акцент робиться саме на суб’єктивній оцінці людиною особистих переживань, що подібне до розуміння суб’єктивного благополуччя Е.Дінера, а також розгляду різних аспектів позитивного функціонування особистості, поданих у роботах К.Ріфф.

О. С. Ширяєва визначає психологічне благополуччя як сукупність необхідних особистісних ресурсів, що забезпечує суб'єктивну та об'єктивну успішність особистості в системі "суб'єкт-середовище". Складовими психологічного благополуччя є п'ять компонентів: афективний (баланс позитивних і негативних афективних переживань); компонент, пов'язаний з метапотребами (особистісне зростання, міра самореалізації); світоглядний (наявність цілей у житті); інтрарефлексивний (самоприйняття); інтеррефлексивний (компетентність у побудові стосунків з навколишнім середовищем) [Ширяєва О. С., 2008, с. 211–213].

А. В. Вороніна розглядає психологічне благополуччя як системна якість людини, що формується у процесі життєдіяльності на основі психофізіологічного збереження функцій, і виявляється в переживанні змістовної наповненості та цінності життя в цілому [Водяха С. А., 2012, с. 132–138].

Т. В. Данильченко розробляє проблему оптимального соціального функціонування. Нею проаналізовано поняття "щастя", "процвітання", "добробут", які є занадто метафоричними, та "соціальне самопочуття", "соціальне благополуччя", які відображають стан суспільства. На підставі аналізу дослідниця вважає, що найбільш точним буде термін "суб'єктивне соціальне благополуччя", який включає предмет переживання (соціальні об’єкти) і суб’єкт переживання (особистість).

3. Суб’єктивне соціальне благополуччя – феномен, що залежить від соціальної рефлексії особистості, виявляється в усвідомленні (оцінці та переживанні) особою свого соціального функціонування. В основі суджень про соціальне благополуччя лежить рефлексія рівня задоволеності соціальних потреб як рівня розузгодженості між реальною й ідеальною соціальною ситуацією в уявленнях конкретної особи [Данильченко Т. В., 2016, с. 48-49].

Останнім часом у західній психології набувала поширення позитивна психологія, яка спрямована на вивчення особистості з її індивідуальними властивостями та проявами, а не на побудову якогось узагальненого образу-схеми людини. Центральними поняттями нового напрямку стали "щастя", "задоволеність життям", "суб’єктивне благополуччя", "якість життя", "процвітання" [Данильченко Т. В., 2016, с. 50-52]. Разом з цим постала складна методологічна проблема розрізнення всіх цих понять.

Відмінність між психологічним благополуччям і щастям полягає в часовій протяжності щастя як короткотривалого, а благополуччя – стійкого стану.

Психологічне благополуччя можна розглянути як прагнення або спосіб життя, який веде до постійного щастя, як міра вартості кожної людської дії [Boskovic G., 2008, p. 452–453]. Деякі ж дослідники використовують ці поняття як синонімічні. З огляду на те, що слово "щастя" неоднозначне і переплетене з буденним його розумінням, замість нього починають вживати "благополуччя" для нормативних концепцій, залишаючи "щастя" для дослідження позитивних афективних психічних станів, таких, які виконуються поза досліджень суб'єктивного психологічного благополуччя [Boskovic G., Jengic V., 2008, p. 454–455].

4. І.Бонівелл вважає, що поняття "суб'єктивне благополуччя" використовується в науковій літературі як замінник терміну "щастя". Воно співвідноситься з тим, як люди оцінюють своє власне життя в термінах когнітивних і афективних пояснень, і може бути виражено наступним чином: суб'єктивне благополуччя = задоволеність життям + афект. Перша, когнітивна частина суб'єктивного благополуччя виражається в задоволеності життям, яка відображає оцінку людиною її власного життя. Афект є емоційною стороною суб'єктивного благополуччя. Поняття афекту включає в себе як позитивні, так і негативні емоції і стани, пов'язані з повсякденним досвідом [Бонивелл И., 2009, с. 121].

5. У своєму дослідженні ми дотримуємося евдемоністичного підходу до психологічного благополуччя К. Ріфф. Психологічне благополуччя є багатовимірним явищем, яке описує позитивне функціонування особистості, що включає самоприйняття, відчуття безперервного розвитку, наявність життєвих цілей, позитивні стосунки з іншими, здатність керувати середовищем та автономію [Ryff C. D., Keyes C. L. M.. 1995, p. 719–727; Seifert T. A., 2005, p. 17–22].

Хоча в більшості досліджень суб'єктивне благополуччя визначалося як соціально-психологічний феномен, соціальний аспект виявився маловираженим. Тому як доповнення до основного визначення використовуємо поняття суб'єктивного соціального благополуччя (Т. В. Данильченко розроблялося дане поняття та створено відповідний методичний інструментарій). Це інтегральний соціально-психологічний феномен, що відображає усвідомлення й оцінку соціального функціонування на основі співвідношення між рівнем домагань і ступенем задоволення соціальних потреб суб'єкта, у результаті чого особистість визначає своє соціальне буття як оптимальне і переживає почуття приємності [Гушук І. В., Нижник А. Є., Шугай М. А., 2014, с. 48–52].

Отже, психологічне благополуччя – позитивне функціонування особистості, що включає самоприйняття, відчуття безперервного розвитку, наявність життєвих цілей, позитивні стосунки з іншими, здатність керувати середовищем та автономію, й передбачає оптимальне соціальне функціонування особистості.

Різноманітність підходів до тлумачення психологічного благополуччя та його складових призводить до неоднозначності у виокремленні його чинників.

2. Чинники психологічного благополуччя

Благополуччя особистості в суспільстві - інтегральний показник ефективності функціонування соціальної сфери, відображення соціального самопочуття,

рівня добробуту, якості життя населення, індикатор соціальної безпеки суспільної системи в цілому. Можна сказати, що певною мірою індикатори економічного зростання, а саме показники соціального благополуччя населення, є критерієм результативності політики держави. Разом з тим можна спостерігати, що інколи навіть жителі багатих країн, що користуються перевагами економічного зростання, не показують вищий рівень благополуччя суспільства. Пояснити це можна якраз з точки зору існування двох вимірів благополуччя: об'єктивного та суб'єктивного:

- об'єктивні включають такі чинники, як рівень і стабільність доходів, умов проживання, можливості мати освіту, якість соціального та природного середовища, охорони і безпеки, а також можливість реалізації соціальних і громадянських прав і потреб;
- суб'єктивні включають внутрішній суб'єктивний досвідом кожного конкретного індивіда [Alatartseva E., Barysheva G., 2015, p. 37–41].

Відповідно до того, які чинники обираються як провідні детермінанти благополуччя, теоретичні підходи до вивчення цього феномену можна розділити на низку груп:

1. Індивідуально-особистісний підхід ґрунтується на вирізненні особистісних і навіть темпераментальних характеристик, які зумовлюють переживання благополуччя. До індивідуальних особливостей у переживанні суб'єктивного благополуччя звертаються такі вчені, як А. Кембелл, Н. М. Брадберн, І. А. Джидар'ян, О. А. Коронцевич та ін. Вчені виокремлюють переважно екстравертованість особистості і самооцінку як чинники переживання благополуччя. Згідно з даними А. Кембелла, найвищу кореляцію із задоволеністю життям має такий особистісний параметр, як самоповага, задоволеність собою або своїм "Я".

2. Соціально-психологічний підхід спирається на тезу про те, що суб'єктивне ставлення кожної людини до різних "елементів" дійсності виявляється завжди опосередкованим їх оцінкою, що складається в тому суспільстві, до членів якого вона себе зараховує і думку якого про себе вона цінує. Можна сказати, що суб'єктивне благополуччя особистості залежить певним чином від стану соціальної культури, рівня її засвоєння та місця особистості в суспільстві. Питання залежності переживання суб'єктивного благополуччя від наведених чинників найбільш розроблене американськими психологами, зокрема М. Аргайлом, Р. Еммонсом, Д. Майєрсом та ін.

3. Суб'єктний підхід. Уперше означений підхід згаданий у гуманістичній психології А. Адлера, який стверджував, що саме мета, яка формується ще в дитинстві, впливає на задоволеність людиною своїм життям, на переживання благополуччя. У кожної людини є концепція мети або ідеал, потрібний для того, щоб добиватися того, що можливе для неї в актуальній життєвій ситуації, долати недоліки і труднощі теперішнього часу завдяки конкретній меті в майбутньому. Маючи цю конкретну мету або намір, людина відчуває себе у змозі подолати будь-які проблеми, оскільки в ній живе її майбутній успіх. Дещо вужче цільовий підхід розроблений у працях Д. Майерса і Е. Дінера, де розглядалося те, яким чином цілі і цінності можуть впливати на загальний рівень благополуччя

особистості. Наведений фокус уваги покладений в основу багатьох досліджень і Р.Еммонса, який доводить роль пріоритетів і цілей у відмінностях суб'єктивного благополуччя окремих людей.

Т. В. Данильченко, розглядаючи чинники суб'єктивного соціального благополуччя, вважає, що даний показник формується як під впливом різноманітних чинників життєдіяльності людей та є проявом ставлення особи до них. Дослідники ведуть пошук зовнішніх детермінант суб'єктивного благополуччя (об'єктивних умов соціального буття), та його соціальної складової зокрема. Найчастіше вказуються такі об'єктивні чинники: молодий вік, стан здоров'я, наявність освіти, роботи, високий рівень добробуту, релігійність, відповідність гендерних характеристик культурним нормам, тривале проживання на одному місці. Як внутрішні чинники переживання благополуччя вказуються різноманітні особистісні характеристики: низький нейротизм, висока оцінка своїх можливостей (самоефективність), активність, соціальний інтелект, екстраверсія, орієнтація на довготривалі стосунки. Особистісні риси, порівняно із зовнішніми умовами, є більш вагомим фактором переживання благополуччя в цілому, й соціального благополуччя зокрема [Данильченко Т. В., 2016, с.367-368].

Розглянемо детальніше ряд чинників психологічного благополуччя.

Зв'язок з віком. У 2010-2011 роках дослідження, проведені у Великобританії, показали, що психологічне благополуччя 60-69- та 70-79-річних мало вищі показники, ніж у молодших та старших респондентів. Аналогічна картина спостерігалася раніше в країнах з високими доходами громадян. Причинами цього може бути те, що, що особи цього віку є найбільш швидко зростаючим сектором у суспільстві багатьох розвинених країн і через 20 років майже чверть населення Великобританії буде у віці 65 років і старше. Тривалість життя зростає, а лікування смертельних хвороб стає дедалі ефективнішим, питання підтримки психологічного благополуччя осіб похилого віку стає все більш важливим для суспільства. Крім того, висока частка бюджету на охорону здоров'я і соціальне забезпечення призначена догляду за літніми людьми. Це вказує на зв'язку психологічного благополуччя зі здоров`ям [Steptoe A., Demakakos P., Oliveira C., 2012, p. 98–182].

Українська дослідниця Т. В. Партико 2016 року провела аналіз психологічного віку у період дорослості. Виявилося, що в середній та пізній дорослості відбуваються вікові зміни в структурі психологічного благополуччя. Для другої половини середньої дорослості (50-59 років) характерна "дисоційованість" цієї структури, а упродовж пізньої дорослості вона набуває все більшої цілісності, досягаючи піку інтеграції у 66-69 років. Така структура підтримується вираженою спрямованістю особи на мотив спілкування і регулюється самовпевненістю і самоповагою людини за умови відсутності внутрішніх конфліктів і самозвинувачень. Для жінок актуальніше мати позитивне самоставлення, для чоловіків – не мати негативного [Партико Т. Б., 2016, с. 84–87].

*Зв'язок з фізичним здоров`ям.* З точки зору гедоністичного підходу доволі очевидним є зв'язок позитивного та негативного афекту та стану здоров`я. Цікавим видається, що смисл життя та стійкі життєві цілі (показники психологічного

благополуччя за евдемоністичним підходом) корелюють з індикаторами доброго фізичного здоров`я навіть на вищому рівні, ніж рівень позитивного й негативного афекту.

6. Розвиваючи ідею зв'язку між фізичним здоров'ям і психологічним благополуччям, Р. Раян і К. Фредерік установили, що індикатором психологічного благополуччя є суб'єктивна життєздатність особистості, яка співвідноситься не лише з певними шкалами психологічного благополуччя (зокрема, такими, як автономія й позитивні стосунки з оточенням), а й фізичними симптомами організму [Цемма В. О., 2016, с. 243–249].

7. *Рівень фізичної активності.* Деякі дослідники вражають, що благополуччя – це постійна активність, лише у стані активності людина розвивається та вдосконалюється, а стан пасивності руйнує свою сутність, а разом з тим і благополуччя [Каргіна Н. В., 2015, с. 51–54]. У дослідженні Т. Лапа показано зв'язок рівня фізичної активності з такими показниками психологічного благополуччя як управління середовищем та самоприйняття: респонденти з помірним та високим рівнями фізичної активності показували значно вищі результати за цими шкалами, ніж ті, рівень фізичної активності яких був нижчим [Diener E., Diener M., 1995, p. 54–61].

Рівень життя. Е. Дінер та Р. Бісвас-Дінер узагальнили результати дослідження зв'язку матеріальної забезпеченості та психологічного благополуччя наступним чином: а) люди в багатих країнах щасливіші, ніж люди в бідних країнах; б) збільшення національного багатства в розвинених країнах протягом останніх десятиліть не були пов'язані з підвищенням рівня благополуччя; в) внутрішньонаціональні відмінності в багатстві показують лише невеликі позитивні кореляції зі щастям; г) збільшення особистого статку зазвичай не призводить до збільшення щастя; д) люди, які сильно бажають багатств і грошей, більш нещасні, ніж ті, хто цього не робить. Незважаючи на одержані результати, дослідники дійшли висновку, що для створення інтегральної моделі не вистачає численних нез'ясованих чинників. Разом з тим, вони заявили, що уникання бідності при проживанні в багатій країні і зосередження уваги на інших, ніж матеріальні багатства, цілях, сприяють досягненню щастя.

Е. Дінер та М. Дінер досліджував силу зв'язку між задоволеністю певними аспектами життя (сім'я, друзі, фінанси) і задоволеністю життя в студентів з 31 країни. Вони виявили, що серед різних аспектів, фінансове становище сильніше корелює із задоволеністю життям в бідних країнах, ніж в країнах з високим рівнем життя [Diener E., Diener M., 1995, p. 56–63].

Освіта. Встановлено статистично значущий вплив рівня освіти на більшість шкал психологічного благополуччя жінок. Для чоловіків більш вагомим виявився чинник сімейного стану. Результати свідчать про кращу компетентність одружених чоловіків із різноманітних життєвих питань, позитивне ставлення до себе, свого минулого, а також вищу здатність до налагодження стосунків з близькими. Для жінок фактор сімейного стану має тісний зв'язок з рівнем освіти та місцем проживання. Так, найвищі показники виявлено в одружених жінок, які проживають в місті та мають вищу освіту, тоді як найнижчі – в одружених жінок з середньою освітою, що проживають у селі.

Встановлено, що чинник *місця проживання* має найбільш значущий вплив для загального рівня психологічного благополуччя молодих жінок. Обмежені можливості самореалізації, наявність додаткових побутових навантажень негативно позначаються на психологічному благополуччі сільських мешканок, тоді як нижчі показники психологічного благополуччя чоловіків, що проживають у містах, пов'язаний із впливом гендерних стереотипів, наявністю вищих вимог з боку оточуючого світу тощо [Гринів О. М., 2015, с. 185–190].

У ході вивчення сукупного впливу на суб'єктивне соціальне благополуччя таких соціально-демографічних характеристик як стать, вік, освіта, шлюбний статус, наявність дітей, місце проживання Т. В. Данильченко виявила, що їх вплив носить нелінійний характер. Переживання соціальної дистантності пов'язане із місцем проживання (нижче в обласному центрі та містечках, що не є районними центрами) і шлюбним статусом (нижче у тих, хто знаходиться в першому або цивільному шлюбі, вище у розлучених та вдів/вдівців). Підвищення оцінки соціальної помітності спостерігається у осіб із вищою освітою, а позитивність соціальних переконань зростає в батьків двох дітей, порівняно з батьками однієї дитини та бездітними. Таким чином, соціальні умови життя впливають на різні компоненти благополуччя.

Найбільш значущим виявився сукупний вплив на загальний рівень суб'єктивного соціального благополуччя таких об'єктивних параметрів як наявність вищої освіти, рання дорослість, широта реальної соціальної мережі. Соціальне неблагополуччя переживають особи старшого віку – жителі сіл та районних центрів, які втратили своїх партнерів через об'єктивні (смерть) чи суб'єктивні (міжособова сумісність) причини, і тому мають обмежене коло соціальних контактів. В найбільш сприятливих соціальних умовах виявляються ті молоді жителі обласного центру, які мають вищу освіту, одружені та мають дітей, а також широке коло соціальних контактів [Данильченко Т. В., 2016, с. 368–369].

Уявлення про власне благополуччя. Надійний набір індикаторів повинен включати в себе широкий спектр важливих показників саме суб'єктивного благополуччя, в тому числі щастя, задоволеності життям та роботою. Наприклад, список показників благополуччя ОЕСР (1982 рік) містить різноманітні соціальні показники, тільки один з яких є суб'єктивним. На думку А.С.Міхалос, немає ніякого сенсу у вимірюванні благополуччя людей без опитування самих людей, що вони думають і як вони себе почувають [Michalos A. C., 2007, c.19-20].

Об'єктивні чи зовнішні показники благополуччя часто не співпадають з суб'єктивним їх сприйманням. Люди можуть бути дуже задоволені життям, яке за об'єктивними показниками оцінюється як бідне. Іноді люди з рівнем доходів нижчим за середній ранжують свій добробут як високий. Це і виявляється суб'єктивною стороною благополуччя [Smith C., Clay P., 2010, p. 160–165].

Взаємодія з соціальним оточенням. Людина є соціальною істотою і тільки живучи з іншими людьми, вона може розвиватися і змінюватися, тобто долати свою природу, оцінювати себе, якість життя й особистісного функціонування щодо інших людей, існувати у просторі соціально-культурних та етичних норм суспільства, в якому вона живе. Тому необхідним є виокремлення вимірів

соціального життя людини для оцінки якості її функціонування в суспільстві [Boskovic G., Jengic V., 2008, p. 452–455]. С.Кейєс створив концепцію соціального благополуччя, до якого входить ряд чинників:

1) суспільне прийняття - це характеристика суспільства, що виражається через узагальнені параметри і якість відмінностей між людьми;

2) соціальна актуалізація є оцінкою потенціалу та привабливості суспільства і означає створення переконання, що люди, група і суспільство в цілому мають потенціал і можуть розвиватися позитивно;

3) соціальний внесок передбачає оцінку індивідів в суспільстві і позначає можливість бачити свої щоденні дії, які оцінюються іншими людьми і суспільством;

4) соціальна когерентність передбачає сприйняття якості і організації суспільства і позначає рівень інтересу до суспільства і суспільного життя, визнання і розуміння соціальних подій;

5) соціальна інтеграція означає оцінку якості відносин, які людина має з спільнотою і суспільством через почуття приналежності до суспільства, відчуття комфорту в суспільстві і підтримку з боку суспільства [CLM Keyes, 1988, p. 125–130].

Сім`я. Позитивний досвід сім'ї має вирішальне значення для рівня благополуччя. Він гарантує кілька рівнів безпеки:

- Емоційну безпеку. Для дітей, чия здатність любити і вчитися значною мірою залежить від любові і близькості їхніх батьків. Для батьків, які можуть бути гарними батьками тільки якщо вони задоволені своїми справами на роботі і якщо програми виховання дітей можуть підтримати їх у складних ситуаціях. Для людей похилого віку, які часто потребують більше соціальної підтримки, ніж вони іноді отримують.
- Економічна безпека важлива для здорового харчування, фізичного та інтелектуального розвитку.
- Фізична безпека передбачає наявність належних заходів щодо запобігання насильству в сім'ї та забезпечення належного безпечного простору в домі і поза домом [Well-being and Global Success, 2012, p. 125-131].

К.Яронен та П.Онстедт-Куркі виокремлюють соціально-психологічні чинники психологічного благополуччя дитини: а) безпека і комфортність домашнього середовища, б) атмосфера любові в сім`ї, в) відкритість і довіра у стосунках, г) батьківський контроль і включення їх у життя дитини, д)відчуття значущості у сім`ї, е) сімейна підтримка стосунків і діяльностей дитини поза межами родини [Водяха С. А., 2012, с. 134–136].

Виявлено вплив на суб’єктивне благополуччя як офіційно зареєстрованого шлюбу, так і, меншою мірою, цивільного. Ця закономірність стосується однаковою мірою чоловіків та жінок. Задоволення часом, проведеним із сім`єю, також корелює з відчуттям щастя. Порівняно з людьми, які прагнуть до матеріального забезпечення, ті, хто прагне проводити більше часу з родиною, щасливіші, коли вдається цей час провести [Данильченко Т. В., 2016, с.361].

Робота. Для багатьох людей найважливішим питанням на роботі стає питання стосунків з їх безпосереднім керівником. Зокрема, Д. Канеман виявив, що в середньому для працівників найбільш неприємним моментом робочого дня є саме зустріч з лінійним керівником [Kahneman et al., 2004, p. 1777–1778].

Щодо основної діяльності школярів – навчання, Л. Чанг, К. Макбрайд-Чанг та С. Стюарт виявили взаємозв'язок між академічною успішністю і задоволеністю життям [Лазаренко В. І., Васильченко К. В., 2015].

Особистісні чинники. М. О. Батурін вважає, що в концепції К. Ріфф представлено недостатній склад якостей, які здатні визначити позитивне психологічне функціонування особистості. До цього списку необхідно додати властивості темпераменту та позитивні риси характеру. При визначенні останніх автор посилається на дослідження М. Селігмана, який називає шість позитивних рис характеру: мудрість, сміливість, гуманність, соціальність, поміркованість і духовність. Саме розвиток цих рис дає можливість здійснювати позитивні вчинки в різних сферах життя, що, як наслідок, змінить на краще характеристики благополуччя [Яворська Л. М., Філоненко Г. С., 2014, с. 218–219].

Культурні відмінності. Е. Дінер та його колеги повідомили про низку крос-культурних чинників, асоційованих з психологічним благополуччям. Було проведено аналіз як середніх значень показників серед різних націй, так і відмінності у кореляційних зв'язках. Цікаво, що в різних країнах самооцінка пов'язана з благополуччям, але цей зв'язок був сильнішим в країнах з індивідуалістичними культурами. Сила зв'язку психологічного благополуччя із задоволеністю рівнем життя, друзями та сім'єю також відрізнялися у різних країнах [Christopher J., 1999, p. 141– 152].

У питанні крос-культурних досліджень психологічного благополуччя важливим є пошук показників для порівняння інваріант динаміки благополуччя, незалежно від відмінностей різних соціальних систем. Дж. Крістофер стверджував, що визначення благополуччя в міжкультурному контексті є складним, адже саме розуміння цього явища - це моральне бачення, що ґрунтується на судженнях окремих осіб про те, що ти відчуваєш, коли тобі добре [Lapa T. Y., 2015, p. 739–743].

Іноді виокремлюють типи психологічного благополуччя, кожному з яких відповідає певна група чинників. Так, Г. Пучков описує рівні суб'єктивного благополуччя залежно від типу ціннісних орієнтацій та мотиваційної структури особистості. Це рівні:

- матеріального благополуччя, що передбачає значущість для особи матеріального збагачення та міри її повноти;
- особистісного (смислового) самовизначення, що включає систему реалізації особистісних сенсів, життєвого сценарію;
- соціальний (рівень відносин) містить систему зв'язків і стосунків, що є необхідними та достатніми для збереження внутрішньої рівноваги;
- особистісного (характерологічного) благополуччя як суб`єктивної оцінки власного характеру з точки зору його прийнятності для широкого кола ситуацій;

- професійного самовизначення та зростання, що включає адекватне професійне самовизначення, задоволеність обраною професією та стосунками з колегами;
- фізичного (соматичного) і психологічного здоров`я - визначає цінність здоров`я та містить конкретні дії, спрямовані на коригування або оптимізацію стану здоров`я [Новак Н. Г., 2008, с. 21–25; Пучкова Г. Л., 2003, с.11].

Оскільки поняття психологічного благополуччя досліджується різними дисциплінами та є доволі розмитим поняттям, а термінологічно його важко однозначно відокремити від суміжних понять, науковці розглядають вкрай широкий спектр чинників благополуччя особистості. У численних дослідженнях цього явища виявлено зв'язок із найрізноманітнішими аспектами життя індивіда. Узагальнюючи, можна поділити чинники благополуччя на об’єктивні (рівень і стабільність доходів, умов проживання, можливості мати освіту, якість соціального та природного середовища) та суб’єктивні (пов’язане з індивідуальним досвідом та самосприйняттям).

3. Психологічне благополуччя особистості в умовах воєнного конфлікту

Вплив війни на щастя та благополуччя є актуальною темою. За достовірними оцінками, не менше 191 мільйона осіб загинули через війни в XX столітті. Крім того, не один мільйон осіб стали інвалідами через поранення. Війна руйнує інфраструктуру, а також культурну спадщину. Навіть невеликі війни мають серйозні наслідки.

8. Говорячи про зв'язок психологічного благополуччя особистості та ситуації воєнного конфлікту, можна розглядати двосторонній вплив. Вважається, що соціальна ізоляція (депривація), фрустрація актуальних потреб, напруженість у значущих міжособистісних зв’язках (стреси та конфлікти) руйнують відчуття психологічного благополуччя [Кобильченко В. В., 2014, с. 65–73]. Це говорить про деструктивний вплив війни. З іншого ж боку, психологічне благополуччя можна розглядати не тільки як стан, а й внутрішній особистісний ресурс, завдяки якому людина переживає у своєму житті різні стресові ситуації [Гушук І. В., Нижник А. Є., Шугай М. А., 2014, с. 48–52]. Звідси випливає, що певні показники благополуччя, характерні для особистості, можуть впливати на те, наскільки стійко та конструктивно особа переживає ситуацію воєнного конфлікту.

Досліджень щастя чи психологічного благополуччя під час воєн мало. Цьому є ряд причин:

1) існує проблема отримання даних. Як правило, під час війни не проводять опитування на предмет того, наскільки щасливі чи задоволені власним життям цивільні особи й солдати;

2) якщо проводяться ретроспективні дослідження, незрозуміло, чи люди пам'ятають військові епізоди правильно; різниця між нинішніми переживаннями і спогадами має вирішальне значення;

3) проблема надзвичайно складна і має кілька рівнів залежно від особливостей воєнного конфлікту та їх наслідків;

4) важко виміряти силу та напрям каузальних зв'язків, що відображають вплив війни на благополуччя, а благополуччя на війну [Bruno S. F., 2011, p. 226–232].

9. У періоди воєнних конфліктів значно більша кількість населення вступає до воєнних організацій. Ряд чинників, включаючи фізичну небезпеку, тривалі періоди перебування далеко від дому, фізичні вимоги, відповідальність за життя інших роблять однією з найбільш стресових діяльність як професійних військових, так і осіб, призваних на війну за потребою. Цей стрес є важливим чинником, що визначає продуктивність, емоційне благополуччя, виникнення посттравматичних стресових розладів, а також інші наслідки роботи в умовах війни. Проте, ці наслідки можуть бути пом'якшені з допомогою чинників, таких як особистісні риси, джерела особистої підтримки (керівники або дружини), а також тренування [Harms P., Krasikova D., Vanhove A., 2013, p. 103–132].

Існують різні типи воєн, але під час відкритих воєнних конфліктів та терактів часто гине значна кількість осіб. Ця обставина має значно впливати на стан населення. Виявлено факт, відповідно до якого на зниження благополуччя в періоди війни впливає не абсолютна кількість жертв, а різка зміна їх кількості. Це свідчить про те, що є деяка, хоча й не повна, адаптація до умов воєнного конфлікту. Коли хтось з родини помер, відчуття горя може пом'якшуватися через знання того, що вони не є винятком, і що інші також пережили подібне горе. З іншого боку, можна також стверджувати, що переживання смерті багатьох осіб має кумулятивний негативний ефект на власне відчуття благополуччя [Bruno S. F., 2011, p. 232–234].

О. О. Андронникова та Е. В. Вєтєрок розглядають у зв'язку з психологічним благополуччям таку характеристику як віктимність. Віктимна особистість є протилежною типу особистості, умовно названою дослідниками "невіктимною" або "психологічно благополучною особистістю". Головними критеріями "невіктимної особистості" є: стан фізичної і психологічної безпеки, економічне благополуччя, емоційна рівновага і високий рівень сформованості комунікативних навичок, незалежність, усвідомлення духовного сенсу [Андронникова О. О., Ветерок Е. В., 2016, с. 72–76]. Отже, в умах воєнного конфлікту існує загроза підвищення рівня віктимності населення, разом з тим існує можливість підвищити рівень благополуччя шляхом пошуку важливіших та стійкіших сенсів.

Існують і токи зору, згідно з якою в певному розумінні війна може приносити щастя. На перший погляд, це твердження здається, обурливим. Проте, деякі дослідники зазначають, що певний відсоток людей в умовах війни відчувають приплив сил і навіть виявляють ознаки звикання. Це може допомогти в поясненні того, чому багато воєн тривають роками і певною мірою підтримуються населенням, навіть в умовах, коли поразка майже очевидна. Солідарність, довіра і дружба відіграють велику роль у виживанні в умовах війни. А такі почуття, як правило, сприяють підвищенню рівня психологічного благополуччя [Bruno S. F., 2011, p. 233–234].

Ще одне джерело приємних переживань і можливість самоактуалізації в умовах війни - це стан потоку. Теорія потоку М.Чіксентміхайі є однією з провідних теорій, дотичних до концепції благополуччя. Вона стверджує, що суб'єктивне благополуччя є результатом захопленості діяльністю, яка являє собою гарний баланс між вимогами діяльності та навичками індивіда. Завдяки такій ясність розуму, поєднаній з емоційним збудженням та повним ігноруванням фізичних труднощів і небезпек, деякі учасники воєнних дій пізніше згадують ці епізоди як одні з найприємніших моментів свого життя [Harari Y. N., 2008, p. 253–264].

Населення, яке не бере безпосередньої участі у бойових діях, також знаходиться під впливом сильних стресорів, пов'язаних з війною. Зокрема, це безперервний потік інформації про воєнний конфлікт через засоби масової інформації. У проблемі сприймання інформації про воєнні дії можна виокремити два аспекти негативного впливу такої інформації на особистість.

1. Маніпулятивні впливи. Нові комунікаційні технології багаторазово збільшили можливості деструктивного інформаційного впливу на великі групи людей. Виникає необхідність в організації інформаційно-психологічної безпеки, під якою варто розуміти стан захищеності психіки людини від деструктивного інформаційного впливу (впровадження руйнівної та іншої шкідливої інформації у свідомість або підсвідомість), що призводить до неадекватного сприймання дійсності, порушення прав і життєво важливих інтересів особи.

Об'єктами захисту інформаційно-психологічної сфери людини є психічне благополуччя останньої та інформаційно-психологічного середовища, що забезпечують діяльність, сприяють гармонійному розвитку особи та реалізації її конституційних прав і свобод [Петрик В. М., Присяжнюк М. М., Компанцева Л. Ф., 2011, с. 114–117].

2. Вплив насичених негативних емоцій. Перегляд важливих новин може викликати інтенсивні емоційні переживання, в тому числі тривогу. Можливість наочно-образного сприймання подій в зоні АТО за допомогою телебачення підсилює інтенсивність емоцій. Щоб справитися з тривожними чи неприйнятними переживаннями психіка застосовує захисні механізми. Їхня функція полягає в недопуску до свідомості психотравматичної інформації за допомогою її ігнорування або викривлення. У нормі механізми психологічного захисту оберігають психіку, але за надмірної напруги вони шкодять особистості. У нашому дослідженні [Коваленко А. Б., Піхало Я. І., 2015, с. 87–95] було показано, що сприймання новин про воєнні дії в зоні АТО викликає підвищення інтенсивності переживання негативних емоцій, що корелює з напруженістю захисних механізмів особистості понад норму.

К.Ріфф пише, що історія дає безліч прикладів тих, хто жив за жахливих умов, терпів несправедливість, проте був не менш щасливим. В даному випадку щастя виступає не як самоціль, а побічний продукт інших, благородніших занять. Заслуговують на увагу і спостереження того, що інваліди, жертви жорстокого поводження та безробітні здатні відчувати себе щасливими. Необхідно дослідити почуття людини від того, чи має вона мету у житті, чи реалізовує свій потенціал відносно неї і чи відчуває відповідальність за власне життя [Ryff C. D., Keyes C. L. M., 1995, p. 719–727].

В ситуації війни з точки зору евдемоністичного підходу можливі два варіанти щодо психологічного благополуччя:

1) особистість зіштовхується з неможливістю подальшого позитивного функціонування в таких стресових і фрустраційних умовах;

2) такі умови дозволяють особистості знайти ще важливіші життєві цілі та стійке відчуття сенсу, людина може отримати новий поштовх до розвитку або небачені раніше можливості.

Це пояснює давно помічений факт, що люди реагують на стресові ситуації по-різному: хтось панікує чи опускає руки, інші ж використовують їх як привід для зростання.

Таким чином, у проведених дослідженнях відмічається як деструктивний вплив стресових ситуацій на функціонування особистості та її благополуччя (Т. В. Данильченко, Д. Джаніс, Дж. Мілн, Х. Мор, К. Фогельман, Т. І. Андронова, Н. М. Воронін, І. І. Олейнік, Н. С. Ягня та ін.), так і роль стресу як мобілізатора ресурсів (А. Маслоу, Г. Олпорт, О. Г. Асмолов, Д. О. Леонтьев, В. Е. Чудновський та ін.).

Отже, втішним є твердження про те, що навіть за умов воєнного конфлікту особистість може знайти такий шлях позитивного функціонування, який дозволить зберегти попередній рівень психологічного благополуччя або навіть підвищити цей показник.

4. Крос-культурне дослідження складових психологічного благополуччя громадян України та Ізраїлю

На емпіричному етапі здійснено дослідження особливостей суб’єктивного благополуччя та ціннісно-смислової сфери особистості в умовах воєнних дій в країні. Для цього застосовано такі методики:

1. Методика дослідження суб’єктивного соціального благополуччя Т. В. Данильченко;

2. Опитувальник ціннісних орієнтацій М. Рокича;

3. Тест смисложиттєвих орієнтацій Д. О. Леонтьева;

Для порівняння з українцями обрано жителів Ізраїлю, які часто зіштовхуються з воєнними діями та терористичними актами на території країни. Через територіальні та релігійні конфлікти між євреями та арабами існує постійна загроза терактів, а жителі стверджують, що нині мають "передчуття наближення війни".

Вибірка: 1) 70 киян віком від 18 до 56 років, які не брали участі в бойових діях, не є солдатами чи вимушеними внутрішніми переселенцями, з них 38 - чоловіки й 32 - жінки; 2) 60 мешканців Ізраїлю віком від 18 до 32 років, з яких 30 солдатів (19 чоловіків та 11 жінок), що наразі проходять строкову або контрактну службу та 30 цивільних осіб (13 чоловіків та 17 жінок). Респонденти російськомовні, все життя або не менше 10 років проживають в Ізраїлі, переважно в містах Тель-Авів та Хайфа.

У ході емпіричного дослідження здійснювалося порівняння показників незалежних вибірок громадян України та Ізраїлю за допомогою t-критерію Стьюдента.

При порівнянні суб'єктивного благополуччя (табл. 1) значущі відмінності виявлено в рівні соціальної помітності громадян цих країн (p=0,025). Порівняно з українцями, ізраїльтяни мають вищі значення за даною шкалою, тобто останні більшою мірою схильні переживати власну соціальну значущість.

Таблиця 1

Порівняння середніх значень суб'єктивного психологічного благополуччя громадян України та Ізраїлю

Показники суб'єктивного соціального благополуччя, стени	**Група досліджуваних**		**Значущі відмінності**
	Українці (n=70)	**Ізраїльтяни (n=60)**	
Соціальна помітність	4,81	5,50	p=0,025
Соціальна дистантність	5,87	5,45	-
Емоційне прийняття	5,43	5,52	-
Соціальне схвалення	5,81	6,25	-
Позитивні соціальні судження	5,25	6,12	p=0,010
Загальний показник – суб'єктивне соціальне благополуччя	5,37	5,56	p=0,036

Цікавим виявився аналіз кореляційних зв'язків між показниками різних шкал суб'єктивного соціального благополуччя та рівнем значущості цінностей, результати якого подано у табл. 2. Це допомагає зрозуміти смисл благополуччя та чинники, за рахунок яких воно досягається у громадян обох країн.

Для українців соціальна помітність співвідноситься з високою оцінкою цінностей любові та щасливого сімейного життя, а от розваги, творчість і освіченість з підвищенням соціальної помітності стають менш важливими. Українці бачать соціальну значущість як успішність у любовних та сімейних стосунках, що поєднується з нехтуванням розвагами, творчістю та освіченістю.

Для ізраїльтян з високою соціальною помітністю важлива чутливість, а цінність матеріальної забезпеченості та акуратності знижується. Для них соціальна значущість особистості – нехтування матеріальними благами та акуратністю на користь чутливості й турботливості про інших.

Таблиця 2

Порівняння кореляційних зв'язків між показниками суб'єктивного соціального благополуччя та цінностями

Показник суб'єктивного соціального благополуччя	**Кореляційні зв'язки з цінностями**			
	Українці (n=70)		**Ізраїльтяни (n=60)**	
Соціальна помітність	Любов	0,695 p= 0,000	Матеріальне	-0,815 p=0,014
	Розваги	-0,547 p= 0,003	Акуратність	-0,796 p=0,018
	Сім`я	0,600 p= 0,001	Чутливість	0,826 p=0,011
	Творчість	-0,417 p= 0,030		
	Освіченість	-0,462 p= 0,015		
Соціальна дистантність	Активна діяльність	-0,464 p= 0,015	-	-
	Вихованість	0,395 p= 0,042		
	Самоконтроль	-0,477 p= 0,012		
Емоційне прийняття	Сім`я	0,422 p= 0,028	Мудрість	0,737 p= 0,037
	Непримиримість	0,384 p= 0,048		
	Освіченість	-0,464 p= 0,015		
Соціальне схвалення	Сім`я	0,499 p= 0,008	Виконавчість	0,751 p= 0,032
	Творчість	-0,474 p= 0,012	Сміливість	0,717 p= 0,015
Позитивні судження	Мудрість	0,464 p= 0,014	Любов	0,804 p= 0,016
	Розваги	-0,419 p= 0,030		
	Щастя інших	0,474 p= 0,013		
Загальний показник суб'єктивного соціального благополуччя	Сім`я	0,521 p= 0,005	-	-
	Освіченість	-0,512 p= 0,006		

За показниками соціальної дистантності та емоційного прийняття значущих відмінностей між вибірками не виявлено. Як українці, так й ізраїльтяни однаково середньою мірою переживають соціальну відчуженість та показують середній рівень емоційного прийняття.

Українці з вищим рівнем соціальної дистантності оцінюють вихованість як важливішу рису, активна діяльність і самоконтроль визначаються як непотрібні для цього. Тобто при соціальній дистантності тут нехтують активною діяльністю й самоконтролем, але вважають за необхідне залишатися ввічливими.

Для громадян Ізраїлю соціальна дистантність є недиференційованим явищем, не пов'язаним з цінностями.

Щодо емоційного прийняття українці вважають більш значущими успішні сімейні стосунки та поважають таку якість як непримиримість. Освіченість же знову вважається неважливою. Отже, для українця емоційне прийняття не включає освіту та асоціюється з гарними сімейними стосунками й непримиримістю. Ізраїльтяни ж показують лише одну значущу кореляцію – з цінністю риси мудрості. Для них емоційне прийняття означає бути мудрим.

Середні показники соціального схвалення вибірок помітно відрізняються: ізраїльтяни мають високий рівень на противагу середньому рівню в українців, хоча така відмінність не є статистично значущою.

Соціальне схвалення доволі сильно відрізняється за пов'язаними з ним цінностями. Українці асоціюють соціальне схвалення з вищою значущістю сімейних стосунків та нижчою – творчості, тоді як ізраїльтяни з вищим рівнем соціального схвалення показують високу значущість для них цінностей виконавчості та сміливості.

Показники за шкалою позитивних соціальних суджень відрізняються на значущому рівні (p=0,010). Ізраїльтяни, порівняно з українцями, мають стійкіші та позитивніші соціальні уявлення про інших. Показник позитивних суджень в українців корелює з цінностями мудрості та щастя інших і низькою цінністю розваг. Отже позитивні соціальні уявлення пов'язані з якістю мудрості, бажанням благополуччя іншим людям та нехтуванням розвагами. В ізраїльтян же позитивні судження пов'язані лише з цінністю любові.

Так само на значущому рівні відрізняються загальні показники суб'єктивного соціального благополуччя (p=0,036). Отже, ізраїльтяни більшою мірою переживають суб'єктивне соціальне благополуччя. При цьому в останніх не виявлено жодних значущих кореляцій цього показника з цінностями, а українці пов`язують суб'єктивне соціальне благополуччя з більшою цінністю сімейних стосунків та низькою цінністю освіченості.

Отже, громадяни обох країн мають однаково середній рівень соціальної дистантності, емоційного прийняття та соціального схвалення. Середньогрупові показники за соціальною помітністю та позитивними соціальними судженнями в ізраїльтян вищі. Так само загальний показник суб'єктивного соціального благополуччя у громадян Ізраїлю є вищим, ніж в українців. Виявлено значущі відмінності у цінностях, що корелюють з показниками суб'єктивного благополуччя. Це можна інтерпретувати, як різний смисл аспектів благополуччя для представників досліджуваних груп.

При аналізі осмисленості життя не виявлено статистично значущих відмінностей між вибірками за всіма показниками. Середньогрупові значення представлено у табл. 2.

Таблиця 2

Рівні показників осмисленості життя українців та ізраїльтян

Показники осмисленості життя за методикою "СЖО" Д.О.Леонтьева	Група досліджуваних		Значущі відмінності
	Українці (n=70)	Ізраїльтяни (n=60)	
Цілі в житті	31,70	33,37	-
Процес життя	30,85	31,12	-
Результативність життя	24,03	24,75	-
Локус контролю – "Я"	21,03	21,25	-
Локус контролю – життя	31,51	31,37	-
Загальний показник осмисленості життя	101,67	105,25	-

За показником "цілі в житті" українці мають середнє значення 31,7, ізраїльтяни – 33,37, що є рівнем прояву ознаки нижче середнього. Представники обох країн мають переважно мало цілей та перспектив, що надають життю осмисленості.

У табл. 3 наведено результати порівняння кореляційних зв’язків між показниками осмисленості життя та результатами ранжування цінностей.

Як видно з табл. 3, чим більше цілей в житті мають українці, тим менше цінують розваги. Що розвиненіші життєві цілі в ізраїльтян, тим вище вони цінуватимуть терпимість і чесність.

За шкалою "процес життя" обидві групи мають результати дещо нижче середнього рівня: респонденти не часто сприймають процес життя як цікавий та осмислений. Українці, що отримують більше задоволення від життя, знову ж таки менше цінують розваги. Ізраїльтяни з високими балами за шкалою "процес життя" вище цінують чесність та зневажають цінність свободи.

Показник "результативності життя" в обох групах також відповідає рівню нижче середнього: респонденти вважають прожиту частину життя не надто продуктивною та не задоволені самореалізацією. Серед українців результатом життя більше задоволені ті, хто менше цінує освіченість. Серед громадян Ізраїлю вище оцінюють результати власного життя досліджувані, для котрих важливою є цінність сімейних стосунків.

Таблиця 3

Порівняння кореляційних зв'язків показників осмисленості життя з рівнем важливості цінностей

Показники осмисленості життя	Кореляційні зв'язки з цінностями			
	Українці (n=70)		Ізраїльтяни (n=60)	
Цілі в житті	Розваги	-0,491 P= 0,009	Терпимість	0,785 p= 0,021
			Чесність	0,718 p= 0,045
Процес життя	Розваги	-0,444 P= 0,020	Свобода	-0,785 p= 0,021
			Чесність	0,805 p= 0,002
Результат життя	Освіченість	-0,486 P= 0,010	Сім`я	0,902 p= 0,002
Локус контролю – "Я"	Розваги	-0,417 P= 0,030	Творчість	-0,753 p= 0,031
			Непримиримість	-0,718 p= 0,045
			Чесність	0,809 p= 0,015
Локус контролю – життя	Розваги	-0,384 P= 0,048	Щастя інших	0,757 p= 0,030
	Освіченість	-0,392 P= 0,043		
Осмисленість життя	Розваги	-0,411 P= 0,033	Чесність	0,860 p= 0,000

За шкалою "локус контролю – Я" показники українців та ізраїльтян не відрізняються на статистично значущому рівні. Це рівень вираженості ознаки нижче середнього, тобто в основному досліджувані слабо вірять у власні сили контролювати події життя. Як показано у табл.3, шкала "локус контролю – Я" в українців негативно корелює з рівнем цінності розваг, в ізраїльтян – позитивно та на високому рівні з цінністю чесності й негативно з творчістю та непримиримістю. Громадяни України, що впевнені у власних силах контролювати життя, менше цінують розваги, ізраїльтяни ж цінують чесність, нехтують творчістю й непримиримістю.

Показники за шкалою "локус контролю – життя" статистично значущо не відрізняються, проте, це єдина шкала, що в обох вибірках досягає середнього рівня вираженості. Тобто в обох вибірках спостерігається середній рівень впевненості, що людина здатна вільно приймати рішення, а життя є керованим. Цей показник в українців негативно корелює з цінністю розваг та освіченості, в ізраїльтян наявна кореляція з цінністю щастя інших. Громадяни України,

впевнені в свободі керувати життєвими обставинами, менше цінують розваги й освіченість, громадяни ж Ізраїлю більш цінним вважають щастя інших.

Загальний показник осмисленості життя в українців та ізраїльтян подібний і належать до рівня вираженості ознаки нижче середнього. При цьому для досліджуваних з України, котрі мають вищий рівень осмисленості життя, менш важливими є розваги; ізраїльські респонденти з вираженою осмисленістю вище цінують щастя інших.

Для детальнішого розгляду особливостей осмисленості життя у табл. 4 наведено розподіл осіб з різними рівнями вираженості даного показника за вибірками громадян України та Ізраїлю.

Таблиця 4

Рівні осмисленості життя у вибірках громадян України та Ізраїлю (у %)

	Українці (n=70)			**Ізраїльтяни (n=60)**		
	Високий	**Середній**	**Низький**	**Високий**	**Середній**	**Низький**
Чоловіки	7,89	39,47	52,64	4,5	18,18	77,32
Жінки	9,37	21,87	68,76	3,57	21,42	75,01

Обидві вибірки демонструють низький відсоток осіб з високим рівнем осмисленості життя: при цьому в ізраїльтян відносно менше, ніж в українців. У вибірці українців більше жінок з високим рівнем цього показника, в ізраїльтян – чоловіків. Відносно рівномірний розподіл середнього та низького рівня осмисленості життя спостерігаємо в українських чоловіків, хоча й переважає низький рівень прояву ознаки.

Серед українських жінок переважають особи з низьким рівнем осмисленості життя. Ще більша різниця між показниками рівнів осмисленості життя у громадян Ізраїлю, хоча також переважає низький рівень.

Отже, в обох вибірках спостерігається переважання осіб з низьким рівнем осмисленості життя, ця тенденція більш виражена в ізраїльтян. Не виявлено статистично значущих відмінностей за жодною зі шкал. Лише показники за "локусом контролю – життя" в обох вибірках мають середній рівень прояву ознаки. За всіма ж іншими показниками осмисленості життя обидві групи демонструють низькі рівні.

Для з’ясування зв`язків між показниками суб’єктивного соціального благополуччя та осмисленості життя використовувався коефіцієнт кореляції Пірсона (табл. 5).

Таблиця 5

Зв`язки між рівнем показниками суб'єктивного соціального благополуччя та осмисленості життя в громадян України (n=70)

		Показники суб`ктивного соціального благополуччя					
		Соціальна поміт-ність	**Соціальна дистантність**	**Емоційне прий-няття**	**Соціальне схвалення**	**Позитивні соціальні судження**	**Загальний показник – суб'єктивне соціальне благополуччя**
Показники осмисленості життя за методикою "СЖО"	Цілі в житті	0,467 p=0,014	-	-	0,536 p=0,004	0,661 p=0,000	0,629 p=0,000
	Процес життя	0,518 p=0,006	-	-	0,512 p=0,006	0,616 p=0,001	0,549 p=0,003
	Результат життя	0,460 p=0,016	-0,488 p=0,010	-	0,524 p=0,005	0,605 p=0,001	0,610 p=0,001
	Локус контролю – Я	0,396 p=0,041	-0,389 p=0,045	0,381 P=0,050	0,595 p=0,001	0,663 p=0,000	0,648 p=0,000
	Локус контролю – життя	0,519 p=0,005	-	-	0,415 p=0,015	0,633 p=0,000	0,586 p=0,001
	Загальний показник – осмисленість життя	0,506 p=0,007	-	-	0,510 p=0,007	0,655 p=0,000	0,621 p=0,001

Як бачимо, зв'язки між показниками суб'єктивного соціального благополуччям і осмисленості життя в українців доволі широкі. Для порівняння кореляції між тими ж показниками в ізраїльтян представлено в табл.6.

Таблиця 6

Зв`язки між рівнем показниками суб'єктивного соціального благополуччя та осмисленості життя в громадян Ізраїлю (n=60)

	Емоційне прийняття	**Загальний показник – суб'єктивне соціальне благополуччя**
Цілі в житті (n=60)	0,761 p=0,028	0,744 p=0,034

В ізраїльтян спостерігається зв'язок між рівнем розвиненості життєвих цілей та емоційним прийняттям та між життєвими цілями й загальним показником суб'єктивного соціального благополуччя. Тобто громадяни Ізраїлю, що мають більше важливих життєвих цілей та перспектив, більш здатні до

емоційного прийняття та сильніше переживають відчуття соціального благополуччя.

Структура зв'язків між благополуччям та осмисленістю життя в українців є набагато більш розгалуженою. Лише шкали соціальної дистантності та емоційного прийняття мають кілька кореляцій з показниками осмисленості життя, інші щкали – з усіма показниками.

Українці з менш вираженою соціальною дистантністю більшою мірою відчувають підконтрольність їм власного життя: зв'язок дистантності з "локусом контролю – Я" і з "локусом контролю – життя". З "локусом контролю Я" також пов'язане емоційне прийняття.

Серед шкал методики суб'єктивного соціального благополуччя, котрі мають зв'язок з усіма показниками осмисленості життя, найсильніші зв'язки спостерігаються за шкалою "позитивні соціальні судження".

Отже, для українців найбільш важливими у зв'язку з осмисленістю життя є соціальна помітність, соціальне схвалення та позитивні соціальні судження.

Порівняльний аналіз показників ціннісних орієнтацій вибірок громадян України та Ізраїлю за допомогою t-критерію Стьюдента показав, що в оцінці важливості термінальних цінностей українці та ізраїльтяни сходяться.

Серед всіх цінностей в обох вибірках найбільш високо було оцінено важливість здоров`я (українці – 10,5, ізраїльтяни – 11).

Цінностями середньої важливості респонденти обох країн називають впевненість у собі (8,45 та 9,25 в українців та ізраїльтян відповідно), розвиток (7 і 8,25), любов (7,33 та 7,13), хороших друзів (6,86 та 5,5) та цікаву роботу (5,6 та 5,38).

Українці та ізраїльтяни також погоджуються в незначній важливості таких цінностей як щастя інших (2,19 і 2,35), суспільне визнання (2,99 і 2, 75) і найменш значна – цінність краси (1,6 і 0,25).

Виявлено також ряд статистично значущих відмінностей в тому, як сприймають термінальні цінності українці й ізраїльтяни. Українці більше за ізраїльтян цінують активну діяльність (середньогрупове значення 7,49 на противагу 5,63 в ізраїльтян з рівнем значущості p=0,035), матеріальну забезпеченість життя (7,78 проти 7,13; p=0,045), та продуктивність (6,97 та 5,25; p=0,034). Також громадяни України вище оцінюють щасливе сімейне життя (6,63 проти 4,75 в громадян Ізраїлю). Хоча цінність розваг обидві вибірки визначають як низьку (2.34 та 0,75 відповідно), та все ж українці такий аспект життя вважають дещо більш важливим.

Натомість ізраїльтяни вище за українців оцінюють важливість життєвої мудрості (9,5 в громадян Ізраїлю проти середньогрупового показника українців 6,67), пізнання (7,13 в ізраїльтян та 4,89 в українців) та свободи (ізраїльтяни – 8,75 та українці – 5,97).

Респонденти з обох вибірок в середньому дуже низько оцінюють творчість (1,88 – громадяни Ізраїлю та 1,08 – України), проте ізраїльтяни вбачають в ній дещо більше цінності.

Отже, найбільше громадяни обох країн цінують такі термінальні цінності як здоров`я, впевненість у собі, розвиток, любов, гарні друзі та цікава робота.

Спільною для них є також незначна важливість таких цінностей як щастя інших, суспільне визнання і найменш значна – цінність краси. Українці вище оцінюють аспекти життя, пов'язані з продуктивністю та матеріальною забезпеченістю, ізраїльтяни ж мають більш високі показники за духовними цінностями, такими як мудрість, пізнання та свобода.

В оцінці інструментальних цінностей більше подібних показників в обох вибірках.

Найважливішими вважають чесність (8,6 в ізраїльтян та 9,12 в українців), широту поглядів (7,6 та 7,5 відповідно), самоконтроль (7,19 та 8,38), раціоналізм (7,14 та 7,75), відповідальність (8,14 та 7), життєрадісність (7,41 та 5,75).

Дещо менш важливими вважають рису незалежності (однакове середнє значення – 6,25) й ефективності (5,3 та 4,63).

Низької цінності надають акуратності (4,77 та 3,63), виконавчим якостям (4,15 та 3,25) і високим запитам (1,26 та 3). Найменш важливою називають цінність непримиримості (0,23 та 0,86).

Виявлено також низку статистично значущих відмінностей в оцінці громадянами України та Ізраїлю інструментальних цінностей.

Відмінність в оцінці риси вихованості – найбільш виражена як серед термінальних, так й інструментальних цінностей. Українці мають показник 7,77, ізраїльтяни – 3 (p=0,008). Разом з тим, громадяни України вважають ввічливість однією з найважливіших рис, ізраїльтяни оцінюють її вкрай низько.

Так само, українці вище цінують освіченість: вибірка українців має середнє значення 8,15, тоді як ізраїльтяни – 6,23 (p=0,026).

Ізраїльтяни надають вищих оцінок, ніж українці цінностям сміливості та твердої волі. Середній показник за цінністю сміливості для громадян Ізраїлю 5,5 на противагу 3,22 в українців (p=0,036). Середньогрупове значення за цінністю твердої волі в ізраїльтян – 6,23, в українці – 3,89 (p=0,021).

Разом з цим громадяни Ізраїлю більше цінують терпимість та чутливість. Показник за терпимістю в них – 7, в українців же – 4,93 (p=0,033). Середня оцінка громадянами Ізраїлю чутливості – 7,13, тоді як в українців – 5 (p=0,029).

Отже, серед інструментальних цінностей українці з ізраїльтянами віддають перевагу чесності, широті поглядів, самоконтролю, раціоналізму, відповідальності, життєрадісності. На середньому рівні важливості сприймають незалежність та ефективність. Низько оцінюють акуратність, виконавчі якості і високі запити. Найменш важливою називають цінність непримиримості.

Разом з тим українці значно вище цінують вихованість та освіченість, тоді як ізраїльтяни – сміливість, тверду волю, терпимість та чутливість.

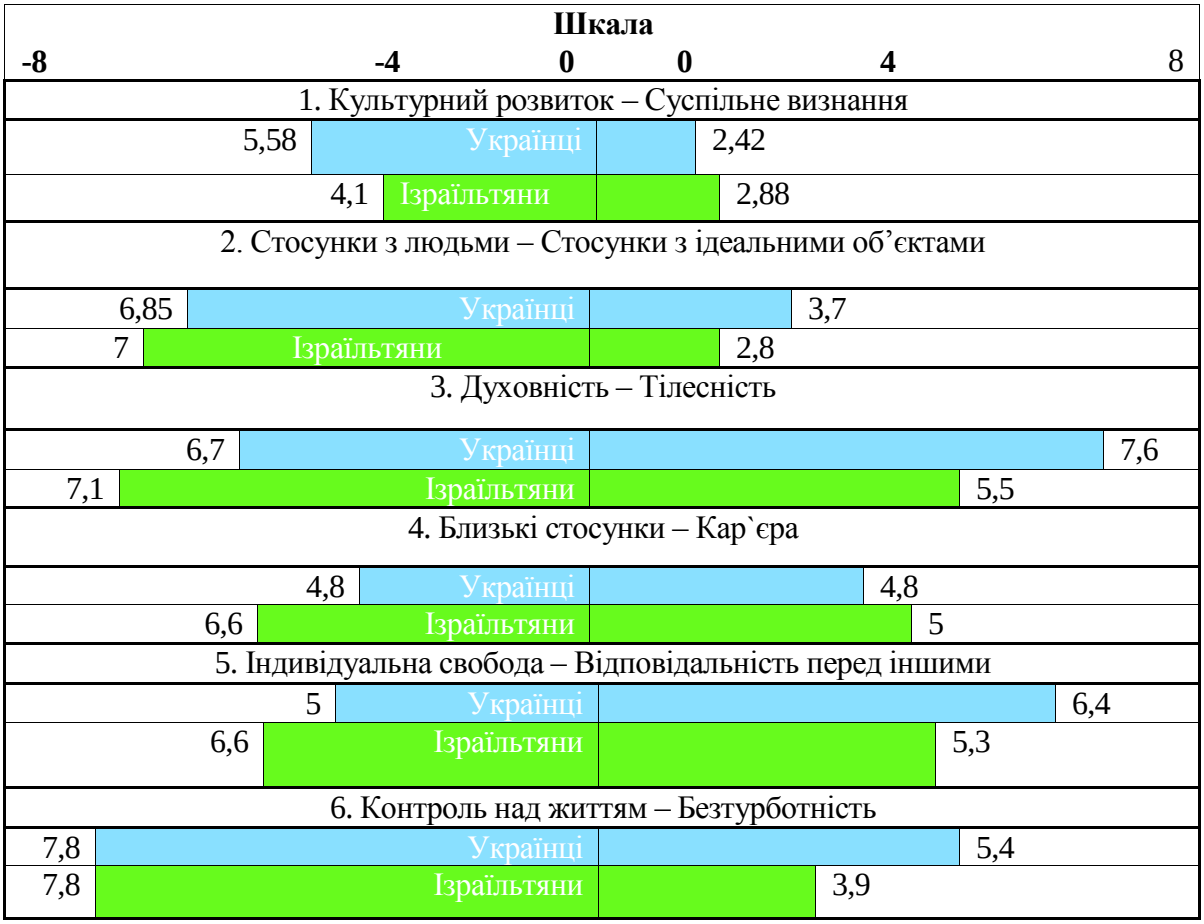
Для зменшення розмірності даних, отриманих за допомогою ранжування респондентами термінальних та інструментальних цінностей, використовувався факторний аналіз. За результатами обертання та отриманих факторних навантажень розроблено таблицю з представленням груп цінностей та факторних навантажень за ними. Групи цінностей представлено у вигляді дихотомій: культурний розвиток – суспільне визнання, стосунки з людьми – стосунки з ідеальними об'єктами, духовність – тілесність, близькі стосунки – кар`єра,

індивідуальна свобода – відповідальність перед іншими, контроль над життям – безтурботність.

В табл. 7 наочно представлено, наскільки важливими для українців та ізраїльтян є виявлені групи цінностей.

Таблиця 7

Ціннісні орієнтації українців та ізраїльтян за виділеними факторами



Фактор *"культурний розвиток – суспільне визнання"* включає наступні цінності: на одному полюсі це важливість освіченості (факторне навантаження -0,533), пізнання (-0,448), краси (-0,391) та вихованості (-0,350), що названо культурним розвитком, на іншому – непримиримість (0,847), визнання (0,715), високі запити (0,520), ефективність (0,490) та цікава робота (0,342), що асоціюється із успішною в суспільстві особистістю, тому й названо цінністю суспільного визнання.

Як бачимо з табл. 7, представники обох країн більше схиляються до полюсу культурного розвитку, ніж суспільного визнання. Проте, українці вище цінують освіченість, пізнання, красу та вихованість (середнє значення за даним полюсом групи цінностей в громадян України – 5,58, тоді як в ізраїльтян – 4,1).

Приблизно однаково респонденти цінують аспекти, пов'язані з визнанням, хоча ізраїльтяни дещо більше, вони мають середнє значення за цим полюсом – 2,88 на противагу 2,42 в громадян України.

Наступний фактор має назву *"стосунки з людьми – стосунки з ідеальними об'єктами"*. З одного боку, він містить цінності сім`ї (факторне навантаження -0,748), любові (-0,738), чесності (-0,559) та чутливості (-0,481), що пов`язані з близькими стосунками між людьми, з іншого – творчість (0,731), освіченість (0,364) та красу (0,356), спрямовані не на спілкування з іншою особою, а на взаємодію з ідеальними об'єктами.

Представники обох вибірок більше цінують речі, пов'язані з людськими стосунками (середнє значення за даним полюсом дихотомії – 6,85 в українців та 7 в ізраїльтян). Стосунки ж з ідеальними об'єктами громадяни України вважають дещо важливішими (вони мають середнє значення 3,7, тоді як громадяни Ізраїлю – 2,8).

Наступний фактор *"духовність – тілесність"*, він включає: на одному полюсі вищу цінність розвитку (факторне навантаження -0,772), пізнання (-0,487), продуктивного життя (-0,485) та широти поглядів (-0,480), що за смислом було об'єднано поняттям духовності, на іншому полюсі – цінності акуратності (0,675), матеріального добробуту (0,638), вихованості (0,472) та здоров`я (0,444), що пов`язано з турботою про матеріальні, тілесні аспекти життя.

В обох вибірках як полюс духовності, так і тілесності має високі значення. Та все ж громадяни України вище оцінюють ті цінності, що пов'язані з тілесністю (українці мають середнє значення за цим полюсом 7,6, тоді як ізраїльтяни – 5,5). Громадяни Ізраїлю дещо вище шанують цінності духовності, вони мають середнє значення за цим показником 7,1, водночас як українці – 6,7. При цьому респонденти з України дещо вище цінують тілесність, ніж духовність, ізраїльтяни – навпаки.

Група цінностей, названа *"близькі стосунки – кар'єра"*, містить, з одного боку, цінності терпимості (факторне навантаження -0,692), щастя інших (-0,697), життєвої мудрості (-0,653) та чутливості (-0,445), які викликають асоціації з людськими стосунками, з іншого боку, тут є цінності цікавої роботи (0,540), розваг (0,509), ефективності (0,373) та високих запитів (0,352), які сукупно можуть сприяти кар'єрному зросту.

Українці демонструють однакові значення для обох полюсів дихотомії – 4,8, що є середнім рівнем показника. Тобто однаково на середньому рівні вони цінують як цінність стосунків, так і цінності кар'єрного зростання. Громадяни Ізраїлю мають близьку позицію до думки українців, вони мають середнє значення за цінностями кар'єри, проте значно вище, ніж українці, цінують аспекти життя, пов'язані з близькими стосунками: середнє значення у цієї вибірки 6,6, порівняно з 4,8 в українців.

Наступна дихотомія дістала назву *"індивідуальна свобода – відповідальність перед іншими"*. Сюди входять на одному полюсі цінності свободи (факторне навантаження -0,696), незалежності (-0,647), сміливості (-0,557) та твердої волі у відстоюванні власної точки зору (-0,482), що пов'язано із поціновуванням індивідуальної свободи, на іншому полюсі – виконавчі якості (0,612), друзі (0,499) та відповідальність (0,486), що сукупно за смислом названо відповідальністю перед іншими.

Ізраїльтяни значно більше, ніж українці, цінують індивідуальну свободу – за даним показником вони мають середнє значення 6,6, тоді як українці – 5. Громадяни ж України віддають перевагу цінностям, пов’язаним з відповідальністю перед іншими: середнє значення в українців за даним полюсом дихотомії – 6,4 на противагу значенню 5,3 в ізраїльтян.

Останній фактор *"контроль над життям – безтурботність"* містить, з одного боку, цінності самоконтролю (факторне навантаження -0,527), упевненості в собі (-0,496) та активної діяльності (-0,463), що сукупно свідчать про контроль особистості над власним життям, з іншого боку, це цінності життєрадісності (0,576), друзів (0,434) та краси (0,422), що асоціюється з безтурботним життям.

Обидві вибірки демонструють високі середні значення за полюсом цієї дихотомії, що пов'язаний з контролем над життям – 7,8. Показники цінностей безтурботності ізраїльтян низькі – 3,9, українці цінують безтурботність дещо вище, на середньому рівні, адже середньогрупове значення - 5,4. Слід зауважити, що показники за полюсом контролю над життям – найвищі значення серед всіх дихотомій.

Висновок.

Психологічне благополуччя визначається яік позитивне функціонування особистості, що включає самоприйняття, відчуття безперервного розвитку, наявність життєвих цілей, позитивні стосунки з іншими, здатність керувати середовищем та автономію, й передбачає оптимальне соціальне функціонування особистості.

Різноманітність підходів до тлумачення психологічного благополуччя та його складових призводить до неоднозначності у виокремленні його чинників. До них відносять: вік, фізичне здоров'я, фізичну активність, рівень життя, рівень освіти, місце проживання, взаємодію з оточенням, наявність сім'ї, роботу, особистісні якості, культурні особливості.

У численних дослідженнях зазначається деструктивний вплив стресових та екстремальних (у тому числі і воєнних дій) ситуацій на психологічне благополуччя особистості та її повноцінне функціонування. Разом з тим, дослідники вважають, що ці негативні чинники можуть також виступати як мобілізатори ресурсів. Тому навіть за умов воєнного конфлікту особистість може зберегти попередній рівень психологічного благополуччя або навіть підвищити цей показник

Результати крос-культурного дослідження складових психологічного благополуччя українців та ізраїльтян показали наступне.

При порівнянні суб’єктивного благополуччя значущі відмінності виявлено тільки в рівні соціальної помітності громадян цих країн. Порівняно з українцями, ізраїльтяни мають вищі значення за даною шкалою, тобто останні більшою мірою схильні переживати власну соціальну значущість.

При аналізі смисложиттєвих орієнтацій виявлено, що в обох вибірках спостерігається переважання осіб з низьким рівнем осмисленості життя, ця тенденція більш виражена в ізраїльтян. Структура зв’язків між благополуччям та

осмисленістю життя в українців є розгалуженою, на відміну від громадян Ізраїлю, в яких такі зв'язки практично відсутні. Для представників України найбільш важливими у зв'язку благополуччя з осмисленістю життя є соціальна помітність, соціальне схвалення та позитивні соціальні судження.

Факторизація цінностей дала змогу узагальнити результати дослідження смисложиттєвих орієнтацій українців та ізраїльтян. Найвище обидві вибірки цінують стосунки з людьми (за дихотомією "стосунки з людьми – стосунки з ідеальними об'єктами"), духовність (за фактором "духовність – тілесність") та контроль над життям (за групою цінностей "контроль над життям – безтурботність"). Маловажливими для обох груп досліджуваних виявилися суспільне визнання (з дихотомії "культурний розвиток – суспільне визнання") та стосунки з ідеальними об'єктами. Для українців тілесність та безтурботність виявилися дещо більш цінними, ніж для ізраїльтян. З дихотомії "індивідуальна свобода – відповідальність перед іншими" громадяни України більше цінують відповідальність перед соціумом, тоді як ізраїльтяни вище оцінюють індивідуальну свободу.

Література

Андронникова О. О. Психологическое благополучие и здоровье как актуальная потребность современного человека в рамках девиктимизации / О. О. Андронникова, Е. В. Ветерок. // Психология. – 2016. – №1. – С. 72–76.

Бонивелл И. Ключи к благополучию: Что может позитивная психология / И. Бонивелл. – М: Время, 2009. – 192 с.

Водяха С. А. Современные концепции благополучия личности / С. А. Водяха. // Дискуссия. – 2012. – №2. – С. 132–138.

Гринів О. М. Детермінанти психологічного благополуччя сучасних чоловіків і жінок періоду ранньої дорослості / О. М. Гринів. // Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка. – 2015. – №29. – С. 184–195.

Гушук І. В. Вплив екологічних чинників на психічне здоров'я особистості / І. В. Гушук, А. Є. Нижник, М. А. Шугай. // Наукові записки Національного університету "Острозька академія". – 2014. – №26. – С. 48–52.

Данильченко Т. В. Суб'єктивне соціальне благополуччя: психологічний вимір [Текст] : монографія / Т. В. Данильченко. – Чернігів: Десна Поліграф, 2016. – 543 с.

Каргіна Н. В. Основні підходи до вивчення психологічного благополуччя особистості: теоретичний аспект / Н. В. Каргіна. // Наука і освіта. – 2015. – №3. – С. 48–55.

Кобильченко В. В. Психологічне здоров'я та благополуччя дітей з порушеннями психофізичного розвитку як актуальна проблема спеціальної психології / В. В. Кобильченко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2014. – №5. – С. 65–73.

Коваленко А. Б. Особливості використання особистістю захисних механізмів при сприйманні новин про воєнні дії в зоні антитерористичної операції / А. Б. Коваленко, Я. І. Піхало. // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. – 2015. – №4. – С. 87–95.

Лазаренко В. І. Особливості психологічного благополуччя старшокласників на етапі закінчення навчання у школі [Електронний ресурс] / В. І. Лазаренко, К. В. Васильченко – Режим доступу: http://distance.dnu.dp.ua/ukr/conference/2015/osvitniy_dosvid/Lazarenko_Vaskevych.pdf.

Новак Н. Г. Основные подходы к определению психологического благополучия личности в современной психологии / Н. Г. Новак // Психологический журнал. – 2008. – №2. – С. 21–25.

Партико Т. Б. Вікові зміни психологічного благополуччя у середній та пізній дорослості / Т. Б. Партико. // Психологія і особистість. – 2016. – №2. – С. 83–96.

Петрик В. М. Сугестивні технології маніпулятивного впливу / В. М. Петрик, М. М. Присяжнюк, Л. Ф. Компанцева – Київ: ЗАТ "ВІПОЛ", 2011. – 248 с.

Пучкова Г. Л. Субъективное благополучие как фактор самоактуализации личности : автореф. дис. … канд. психол. н. : спец. 19.00.01 - общая психология, история психологии / Г. Л. Пучкова– М, 2003. – 20 с.

Цемма В. О. Управлінські та психологічні аспекти професійної підготовки фахівців в умовах інноваційного розвитку освіти / В. О. Цемма // Управлінські та психологічні аспекти професійної підготовки фахівців в умовах інноваційного розвитку освіти: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Харків, 2016. – С. 243–249.

Ширяєва О. С. Психологическое благополучие личности в экстремальных условиях жизнедеятельности : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.01 "общая психология, история психологии" / Ширяєва О. С. – Петропавловск-Камчатский, 2008. – 254 с.

Яворовська Л. Теоретичні підходи до визначення психологічного благополуччя особистості / Л. Яворовська, Г. Хафізова. // Вісник Харківського національного університету. – 2011. – №985. – С. 46–49.

Яворська Л. М. Фактори становлення психологічного благополуччя особистості / Л. М. Яворська, Г. С. Філоненко // Психологія. – 2014. – №12. – С. 216–220.

Alatartseva E. Well-being: Subjective and Objective Aspects / E. Alatartseva, G. Barysheva // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – №166. – P. 36–42.

Boskovic G. Mental Health as Eudaimonic Well-Being? / G. Boskovic, V. Jengic. // Psychiatria Danubina. – 2008. – №4. – P. 452–455.

Bradburn N. Reports on Happiness. A Pilot Study of Behavior Related to Mental Health / N. M. Bradburn. – Chicago, USA: Aldine Publishing Company, 1965. – P. 48-67.

Bruno S. Frey. Peace, war, and happiness: Bruder Klaus as wellbeing facilitator / Bruno S. Frey. // International Journal of Wellbeing. – 2011. – №1. – P. 226–234.

Carol D. Ryff. The Structure of Psychological Well-Being Revisited / Carol D. Ryff, Corey Lee M. Keyes. // Journal of Personality and Social Psychology. – 1995. – №4. – P. 719–727.

Christopher J. Situating psychological well-being: exploring the cultural roots of its theory and research / J. Christopher. // J. Couns. Dev. – 1999. – №77. – P. 141–152.

Diener E. Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem / E. Diener, M. Diener. // J. Pers. Soc. Psychol.. – 1995. – №68. – P. 653–63.

Harari Y. Combat Flow: Military, Political, and Ethical Dimensions of Subjective Well-Being in War / Yuval Noah Harari. // Review of General Psychology. – 2008. – №8. – P. 253–264.

Kahneman et al. A Survey Method for Characterizing Daily Life Experience: The Day Reconstruction Method / Kahneman et al. // Science. – 2004. – № 306. – P. 1776–1780.

Keyes C. Social Well-Being / CLM Keyes. // Social psychology Quarterly. – 1988. – №61. – P. 121–140.

Lapa T. Physical Activity Levels and Psychological Well-Being: A Case Study of University Students / Tennur Yerlisu Lapa. // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – №186. – P. 739–743.

Michalos A. C. Education, Happiness and Wellbeing / Alex C. Michalos. – Canada: University of Northern British Columbia, 2007. – 25 p.

Psychological Weil-Being in Adult Life. // Current Directions in Psychological Science. – 1995. – №4. – P. 99–104.

Ryan R. M. On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being / R. M. Ryan, E. L. Deci. // Annu. Rev. Psychol.. – 2001. – №52. – P. 141–66.

Seifert T. The Ryff Scales of Psychological Well-Being / Tricia A. Seifert. // Assessment Notes. – 2005. – P. 17–22.

Shevelenkova T. Psychological well-being of a personality (review of the main concepts and research methodology / T. Shevelenkova, P. Fesenko. // Psychological diagnostics. – 2005. – №3. – P. 95–123.

Smith C. Measuring Subjective and Objective Well-being: Analyses from Five Marine Commercial Fisheries / C. Smith, P. Clay. // Human Organization. – 2010. – №2. – P. 158–168.

Steptoe A. The Psychological Well-Being, Health and Functioning of Older People in England / A. Steptoe, P. Demakakos, C. de Oliveira // Psychological well-being. – 2012. – P. 98–182.

Stress and Emotional Well-Being in Military Organizations / P. Harms, D. Krasikova, A. Vanhove та ін. // Public Policy Center, University of Nebraska. – 2013. – №1. – P. 103–132.

Tiberius V. Normative theory and psychological research: Hedonism, eudaimonism and why it matters [Електронний ресурс] / V. Tiberius, A. Hall. – Psychological well-being - 2010. – P. 34–57.

Well-being and Global Success: A report prepared by the World Economic Forum Global Agenda Council on Health & Well-being, 2012. – P. 125–131.

Зазимко О.В.

САМОРОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В НАРАТИВНИХ ІСТОРІЯХ

З погляду постнекласичної психології особистість формується й діагностується за історіями, які вона розповідає про себе. Д. О. Леонтьев, слідом за М. Бубером, визначає особистість як те, "що відкрито світу і діалогу з іншими людьми" [Леонтьев, 2010, с. 126]. Особистість є діалогічна і проявляється вона в історіях, які повідує іншим та собі самій. В історіях зароджується індивідуальність. Історії створюють її і руйнують. Історії підтримують і спонукають до досягнення цілей, яких без них люди собі і не ставили б. За наративними історіями особистості можливо визначити спрямованість та рівень її саморозвитку.

Особистісний аспект розвитку юнаків та юначок

Особистісний аспект розвитку людини у психології пояснюється двома взаємопов'язаними складовими: нормативною універсальною, що визначається вимогами соціальних ситуацій розвитку до досягнення людиною повноліття, та факультативною, яка пов'язана з постановкою і вирішенням індивідуальних завдань розвитку після завершення соціалізації [Леонтьев, 2013]. Процес соціалізації в юнацькому віці, особливо у ранньому його періоді, є ще не завершеним. Втім, постановку та вирішення індивідуальних завдань розвитку можна спостерігати ще й на більш ранніх вікових етапах.

На нормативному рівні розвитку формується особистість як соціальний індивід, який належить до певної культури та діє згідно з пропагованими нею цінностями. Соціокультурні цінності засвоюються особистістю шляхом оволодіння нею соціальних практик освіти, ідеології, політики, науки, мистецтва тощо. Факультативного рівня розвитку може досягнути особистість, яка вирішила основні завдання з власної соціалізації і спроможна ставити перед собою завдання на смисл. Вирішення саме останніх завдань є рушійним чинником саморозвитку особистості. І хоч не всі люди досягають факультативного рівня розвитку особистості, але завдання на смисл у певних сферах свого життєздійснення ставить перед собою переважна їх більшість.

Отже, саморозвиток особистості задається як поставленими людиною перед собою завданнями, результатами передбачень, інтерпретаційними уміннями та іншими внутрішніми потенціями і компетентностями особистості, так і культурно-історичним контекстом її життя. Людину як соціальну істоту Г.Л. Тульчинський уподібнює до стрічки Мебіуса, в якій зовнішнє і внутрішнє, суспільне й індивідуальне – не дві площини, а одна [Тульчинский, 2012]. Неможливо провести чітку межу між соціалізацією особистості (наслідуванні соціокультурним зразкам) та її самопроектуванням (втіленні індивідуальних смислів у побудові траєкторії власного життя). Соціалізація особистості не відбудеться без певного ступеня розвитку саморегуляції, без якої соціальні норми і цінності ніколи не зможуть стати регуляторами поведінки людини і котра є необхідною

умовою соціальної зрілості людини, її здатності виступати відповідальним членом суспільства [Леонтьев, 2013]. Тож, у нормативному вимірі розвитку людини формується здатність до постановки завдань на смисл та з'являються перші результати власне саморозвитку особистості.

Сучасний соціокультурний досвід людства є дифузним стосовно різних соціальних спільнот та доступний певному конкретному індивіду, а не консистований і не обмежений надбаннями його найближчого соціального оточення. Множинність соціокультурних практик ставить людину перед завданням їх відбору, варіант рішення якого визначає напрям саморозвитку особистості. Вибір та привласнення певних соціокультурних дискурсів вибудовує риси особистості уже на рівні її соціалізації. Отже, будь-які процеси соціалізації особистості невідривні від власне її розвитку і, саме особистісного (не лише нормативного) в особистості.

Отже, нормативний розвиток є наближенням наявних у людини потенцій до вимог суспільства, рух якого відбувається за напрямом від наявних індивідуальних можливостей людини до втілення їх у реальному житті (від можливостей до реальності). Особистість як соціальний індивід не продукує власних дискурсів, а забезпечується освоєнням та засвоєнням різних соціокультурних текстів (метанаративів, міфів, легенд тощо), що слугує базою її здатності до саморозвитку. Відповідно рівню їх засвоєння формується соціальна відповідальність та досягаються вікові завдання розвитку з періодичним їх відновленням протягом життя. На рівні соціалізації особистості розвивається її здатність до саморозвитку, задається його напрямок як викарбування особистісних індивідуальних рис і власного життєвого шляху.

За твердженням Д.О. Леонтьєва, на рівні соціального індивіда особистісний розвиток може і завершитись [Леонтьев, 2013, с. 77]. Особистість уже дорослої людини періодично зазнає певних змін, які є не обов'язково наслідком саморозвивальної діяльності, а спробою повернутися до комфортного стану, який є неможливим у новому контексті її життя. На вимірі соціалізації "відновлення особистості" відбуваються за певними сценаріями, які періодично чи одночасно проживаються людиною.

Самопроектування та саморозвиток особистості здійснюється поза рамками дозрівання і соціалізації, що забезпечує факультативний вимір її розвитку. Особлива відмінність цього рівня розвитку в тому, як стверджує Д.О. Леонтьєв, що цей вимір не є абсолютно обов'язковим, до нього не має нормативних вимог, і кожна людина ставить цілі та орієнтири особистісного розвитку індивідуально [Леонтьев, 2013]. Оскільки особистий проект не завжди реалізується, тобто самопроектування не завжди призводить до саморозвитку особистості, то, можна передбачити, що самопроектування властиво переважній більшості людей, які пройшли стадію соціалізації в тій чи іншій сфері свого життя. Частково такі проекти реалізуються, що призводить до саморозвитку особистості, а деякі проекти так і залишаються нереалізованими. Тобто, для їх реалізації повинен бути якийсь певний внутрішньо обумовлений поштовх.

Необхідність саморозвитку (факультативний вимір) постає у, так званих, "ситуаціях розриву" власного бачення життєвого шляху. Такі ситуації найчастіше виникають у кризові періоди життя людини. При зміні життєвих ситуацій людина постає перед вибором: адаптуватись чи змінитись. Обидва вибори є розвитком особистості, але лише останній може забезпечити її саморозвиток. Адаптація передбачає орієнтування людини на соціокультурні норми і забезпечує відчуття унікальності власного "Я". Проекти особистості, яка намагається адаптуватись до чогось, мають частину власного її авторства, але, на відміну від індивідуального самопроектування не здійснюють належного впливу на її життєдіяльність та не забезпечують відчуття унікальності власного життя.

Якщо людиною втілюється її самопроект, який спрямований на зміни у власній особистості шляхом пошуку індивідуальних смислів та визначенні особистих цінностей, то таку людину можна вважати автором власного життя. Авторство визначається через оволодіння власною поведінкою, здатність самостійних дій і саморегуляцію. Будучи особистістю, яка саморозвивається, людина вже не може діяти так як всі, за традицією чи звичаєм, виходячи із загальноприйнятої і загальнозначимої реальності [Розин, 2009].

Таким чином, факультативний розвиток передбачає власне саморозвиток особистості; його можна назвати розвитком від реального до можливого. Результатом цього рівня розвитку є побудова індивідуальної траєкторії життя з власними цілями і орієнтирами особистісного становлення та формування особистісної відповідальності за нього, тобто "створення" такого навколишнього світу, що відповідає переконанням людини. Основним чинником розвитку у такому випадку виступає сама особистість з її індивідуальною ситуацією та особистісними завданнями розвитку.

У юнацькому віці розвиток особистості можливий на обох рівнях. На соціальному рівні, коли розвиток відбувається за принципом: "від індивідуальних можливостей до реальності", особистість вирішує наступні основні завдання: оволодіння соціокультурним досвідом; формування соціально орієнтованої відповідальності; досягнення вікових завдань з подальшим періодичним їх відновленням протягом життя, засвоєння (на основі вибору і привласнення) певних соціокультурних дискурсів. Факультативний розвиток відбувається за принципом: "від реального до можливого", результатом якого є вирисовування власної картини світу, яка відповідає індивідуальним переконанням людини та соціокультурному контексту її життя. Цей рівень розвитку забезпечується наявністю особистих проектів, у яких конструюється власна траєкторія життя, унікальна бажана особистість із сформованою особистісно орієнтованою відповідальністю.

Рівень розвитку особистості юнаків можливо діагностувати за особливостями розуміння та інтерпретації нею власного життєвого досвіду. Базуючись на методологічних положеннях тлумачення Н. В. Чепелєвою зрілої особистості у рамках постнекласичного наративного підходу [Тульчинский, 2012], а також, спираючись на результати емпіричного дослідження особливостей саморозвитку юнаків вдалося виокремити критерії рівнів розвитку особистості юнацького віку. Такими узагальненими критеріями є: усвідомлення унікальності власного життя,

вписаного в соціокультурний та історичний контекст; відкритість новому досвіду; відносна незалежність від зовнішніх впливів; творче ставлення до загальноприйнятих дискурсивних практик; відповідальність за власні історії; відчуття свого місця у глобальній соціокультурній системі; лабільність моделі світу залежно від змін соціокультурного контексту.

Усвідомлення унікальності власного життя

Становлення особистості юнацького віку супроводжується інтенсивним розвитком самосвідомості, що сприяє більш адекватному оцінюванні власних індивідуальних можливостей та суспільних умов, у яких перебуває особистість. Розуміння особистісної унікальності ґрунтується на більш адекватній самооцінці за власними здатностями і досягненнями, а не "приміряними" з ідеального образу, як це часто відбувається в підлітковому віці.

Семіотичний аналіз життєвих історії юнаків вказує на насиченість опису власної особистості оцінковими характеристиками. Навіть у формалізованих розповідях, коли юнаки та дівчата обмежуються визначенням лише власного соціального статусу ("студентка", "людина", "я не відрізняюсь від інших"), зустрічаються вказівки на унікальність власних здібностей, особистісних рис, які, за очікуваннями оповідачів, розкриються у майбутньому чи вже вирізняють їх як індивідуальність. Проте, роздуми про своєрідність чи унікальність власного життя у межах соціокультурного контексту ("сам по собі я нічого не вартий, але ми люди (людство) маємо сенс", "я відчуваю себе піщинкою у морі, але і вона не зайва") зустрічаються у наративних розповідях більш високого рівня рефлексії.

Розповіді, які містять висвітлення унікальності власного життя, характеризуються орієнтацією на майбутнє та вирішенням проблеми сенсу життя. В юнацькому віці відбувається усталення ціннісних орієнтацій, що часто проходить під впливом інтенсивних емоційних переживань. Життєві цінності особистості формуються за допомогою зчитування та засвоєння існуючих смислів з соціокультурного досвіду (репродуктивна когнітивна діяльність), а також за допомогою власного смислопородження як якісної зміни в їхньому розумінні та інтерпретації [Зазимко, 2012].

Смислопороджувальна діяльність спостерігається у тих досліджуваних, які в часовій та логічній послідовності різносторонньо висвічують історію власного життя, охоплюючи майже всі його сфери. Вони хоча і зрідка, але без стороннього впливу схильні реінтерпретувати власний досвід. Вирізняє історії цих досліджуваних подієва насиченість теперішнього часу, за наслідки яких автори приймають відповідальність. У життєвій історії не відбивається фаталістичність, лише у сферах дружби та кохання простежується покладання авторів на долю. Втім, активна інтерпретація подій теперішнього стану не пов’язана з домінуванням даного моменту життя, оповіді здебільшого зорієнтовані на майбутнє, у них майже відсутні плани на найближчу перспективу, в яку входять лише найближчі дні. Опис майбутнього ґрунтується переважно на активній позиції з передбаченням досягнень, здійснення яких залежить як від самого автора оповіді, так і від обставин, що мають скластися.

Щодо осіб, у яких виникають труднощі в тлумаченні певних соціокультурних цінностей, встановлено, що здебільшого їхні наративні історії про власне життя забарвлені нереалістичною модальністю, тобто насичені мріями, які, на думку авторів, можуть ніколи не здійснитися. Отже, нереалістичність мрій суттєво заважає визначенню власних життєвих цінностей.

Усвідомлення неперервності й наступності часу є новоутворенням юнацького віку. Тема майбутнього стає головним виміром у постановці життєвих завдань та самоздійсненні сьогодні. Теперішнє набуває смислу як підґрунтя майбутнього при врахуванні минулого і закладає базу для побудови реальних життєвих планів. Але, поряд з цим, у сучасному соціокультурному просторі відбувається зміна акцентів часової перспективи при якій теперішнє набуває певної ізольованості та суб'єктивності, що відбивається й на особистому досвіді осіб юнацького віку.

Досить часто життєві історії юнаків (особливо це тексти, які адресуються незнайомцю з яким досліджуваний бажає продовжувати позитивні взаємостосунки) обмежуються описанням лише теперішнього стану оповідача чи його характеристик. Характерною рисою таких історій є відсутність опису будь-яких подій, вчинків та емоційних переживань, пов'язаних з ними; є лише позитивна оцінка суб'єкта опису. Така притупленість емоційних переживань у теперішньому часі не сприяє усвідомленню унікальності власного життя. Можна припустити, що ступінь реалістичності особистісного простору таких респондентів не дуже високий, здебільшого вони застосовують захисні форми інтерпретації досвіду, не враховують його реальних моментів, що і призводить до пониження емоційності текстів та відсутності діалогізму.

В цілому, можна зробити висновок, що за будь яких інтепретативних можливостей життєвого досвіду особи юнацького віку відзначають унікальність власної особистості, хоч ця оцінка і не завжди є адекватною. Втім, лише при врахуванні неперервності та наступності часу власного життя у наративних історіях юнаків фіксується усвідомлення унікальної його траєкторії, розгляд його як неповторної індивідуальної особистої історії вписаної у соціокультурний та історичний контекст. Унікальність власного життя усвідомлює переважна більшість осіб юнацького віку, чому допомагає розвиток здатності до розуміння й інтерпретації подій та явищ у часовій і логічній послідовності. Таке передбачення власного світу можливого засвідчує рух особистості юнацького віку до факультативного рівня розвитку. На противагу, безпосереднє зчитування та засвоєння найбільш пропагованих соціокультурних цінностей приглушає емоційність та інтенсивність пошуку власної траєкторії життя.

Відкритість новому досвіду

Дана характеристика є результатом рефлексії в першу чергу теперішніх подій в їх зв'язку з минулим досвідом та перспективою на майбутнє. Особистість усвідомлює власний досвід, а також привласнює (приміряє) на основі осмислення досвід соціокультурний.

Розвиток самопізнання, яке є провідною потребою в юнацькому віці, відбувається як за рахунок співвіднесення себе з іншими людьми, так і за допомогою оперування сформованими знаннями про себе, що призводить до потреби юнаків бути "відмінними від інших". Вказані зміни в особистісній сфері забезпечуються надбаннями когнітивного розвитку, де відбувається подальше звуження щілини між екзистенційним особистісним досвідом та об'єктивним знанням, що наближує адекватність осмислення власного минулого і спрямування сьогоднішнього на реальні здобутки в майбутньому. Юнацький вік, на відміну від підліткового, спрямований на більш реалістичне майбутнє, втім, рівень реалізму забезпечується інтерпретативними можливостями особистості щодо набутого нею досвіду.

Юнак все більше занурюється в суспільне життя, пізнає його особливості, що призводить до усвідомлення власних життєвих очікувань, цілей та перспектив. Розуміння соціокультурного контексту власного життя призводить до необхідності не іманентного (що залишається всередині меж можливого досвіду), а трансцендентного розуміння власного життєвого досвіду, в якому з'являється здатність до аналізу різних точок зору. В інакшому випадку життєвий досвід особистості буде або "закритим" від зовнішньої інформації, або ж особистість "відмовиться" від своєї власної позиції. Рефлектуюче відособлення, яке формується у даному віці, забезпечує відкритість власного досвіду до досвіду іншого при прийнятті та повазі останнього [Зазимко, 2011].

Звичайно, в ранньому юнацькому віці життєві історії інших не можуть відособлено сприйматися від власних. Проте, на кінець юнацького віку, особистість отримує здатність набувати досвіду, що дозволяє їй стати в позицію позазнаходження (за М. М. Бахтіним), рефлексивну позицію (за П. Г. Щедровицьким), що вказує на більш високий рівень розуміння власного життєвого досвіду та відкритості його новому досвіду. Позиція позазнаходження (рефлексивний вихід) забезпечує можливість рефлексуючої діяльності, за допомогою якої створюються складні структури, що сприяють збагаченню і розширенню життєвого досвіду людини.

Даний рефлексивний процес об'єднує соціокультурний досвід, досвід іншого (суб'єкт розуміння прийняв погляд іншого) та власний досвід індивіда (суб'єкт не відмовляється від своїх власних поглядів). Такий спосіб розуміння можливий лише тоді, коли особистість володіє специфічними засобами розуміння і певними комплексними уявленнями, що виробляються з метою об'єднання різних "точок зору" та різних діяльнісних позицій [Щедровицкий, 1995, с. 493].

Емпірично було досліджено наскільки об'єктивно й безвідносно до власних досягнень, юнаки та дівчата сприймають іншого з його реальними здобутками, тобто рівень відкритості власного досвіду досвіду іншого. Інтерпретація отриманих результатів дозволила виділити основні блокуючі штампи розуміння та інтерпретації історії іншого. Встановлено, що основною блокуючою умовою є акцентування уваги на просторові категорії досвіду і упущення часових, тобто неврахування індивідуальних передумов розвитку та їх перспектив. Статистично

також встановлено, що відсутність прогностичного передбачення подій блокує розширення особистого досвіду і побудови подальших перспектив власного життя. Виділені і часткові когнітивні патерни, які є обмежувальними у розумінні іншого, наприклад: домінування особистісної сфери у власній життєвій історії блокує сприйняття і прийняття дружніх проявів іншого; акцентування уваги на досягненнях у навчальній сфері блокує розуміння можливостей самореалізації іншого у сферах, не пов'язаних зі шкільним або вузівським навчанням.

Сприяє відкритості досвіду подієва насиченість соціальної сфери власного життя та сфери кохання, що дозволяє неоднозначно "по-філософськи" оцінювати події життя іншого та його індивідуальність. Відзначено також, що особи, які більш широко інтерпретують власний досвід, схильні до позитивного оцінювання досвіду інших.

Отримані за проведеним дослідженням невисокі кореляційні показники указують на можливість зникнення деяких установлених зв'язків. Але їх кількість безперечно підтверджує те, що розуміння й інтерпретація власного досвіду виражаються за допомогою опосередкованої, а у деяких випадках (особливо це стосується планованих подій майбутнього), і прямої проекції інтерпретації власного досвіду на сприйняття іншого.

У цілому дослідження дозволило дійти до висновку, що прийняття і розуміння досвіду іншого як чинник, що сприяє відкритості новому досвіду, світу, довірі до нього, інтенсивно розвивається в юнацькому віці. Без цього аспекту розвиток особистості на факультативному рівні нездійсненний.

Зазначимо, у сучасному світі людині щодня доводиться стикатися з великою кількістю інформації, яку вона не встигає не лише інтерпретувати, а й навіть осмислено сприйняти. Особистість змушена одночасно обробляти різні у плановому відношенні ситуації і події культурного та власного життя. Така ситуація не сприяє легкому проходженню процесу рефлексивного відособлення. Тому, часто, ведучи розповідь про себе, особистість відступає від наративного жанру і передає опис певної події, яка протікає лише у просторовому полі сприймання та охоплює декілька сюжетних ліній, котрі не завжди поєднуються автором тексту. Освоєння нового досвіду в такому випадку може відбуватися на рівні "проковтування" соціокультурних зразків без індивідуальної переробки власних вражень. Напротивагу, особистість, яка частіше піддає рефлексії свої теперішні стани, є не лише більш відкритою культурному досвіду, а й має більше можливостей реалізуватись у соціумі.

Відносна незалежність від зовнішніх впливів

Формування відносної незалежності від соціокультурного оточення є результатом відкритості досвіду особистості. Саме в юнацтві остаточно долається властива попереднім етапам онтогенезу залежність від дорослих, стає більш адекватним самоприйняття і стверджується самостійність особистості. За виключенням поодиноких негативних наративів, у розповідях юнаків про себе відстежується авторська позиція, яка характеризується самоприйняттям.

Стан викладу фактів свого життя юнаками в основному має реальну модальність, включаючи й передбачувані події майбутнього. Лише біля 10 % подій висвітлено з модальною забарвленістю можливості та жодна – з належною модальністю. Це може вказувати на відносну свободу від зовнішніх метанаративних впливів.

Темпоральні автобіографічні тексти насичені амбівалентними емоціями щодо переживання життєвих подій переважно на тлі позитивного наративу. Цей факт вказує на повноцінне проходження особистісного становлення в юнацькому віці, для якого є необхідними переживання пошуків, сумнівів та розчарувань, без яких неможливий повноцінний розвиток та відкритість досвіду оповідачів. Ті, хто пройшов через них, стають більшою мірою незалежними, творчо підходять до справи, володіють більш глибоким мисленням, яке дозволяє приймати самостійні рішення в складних ситуаціях, порівняно з тими, у кого процес формування особистості проходить у цей час гладко. Пережиті пошуки і сумніви забезпечують поліфонічність особистості як можливість бачити і відчувати інакші способи існування, для чого важлива не стільки значущість інших на їх життєвому шляху, а їх наявність чи відсутність, чим забезпечується можливість особистісного самопроектування.

В юнацькому віці особистість усвідомлює та привласнює особистий життєвий досвід. Процес рефлектуючого відособлення є одним із чинників особистісного зростання в юнацькому віці, за яким: чим вищий рівень розвитку особистості, тим, з одного боку, її тексти більше зорієнтовані на "внутрішнього Іншого", а з іншого, визнається індивідуальність "зовнішнього Іншого". Тобто це процес визнання незалежності власної історії від історій інших осіб та безвідносне щодо власного досвіду сприйняття інших історій. Формування самоцінності власної особистості в юнацькому віці відбувається паралельно визнанню ціннісних переваг інших осіб, які не властиві самому оповідачеві.

За емпіричним дослідженням самопрезентаційних можливостей в юнацькому віці був встановлений взаємозв’язок розуміння особистісного досвіду та сприйняття досвіду іншого. Кореляційний зв’язок не перевищив середньої тісноти зв’язків. Оскільки не було встановленого сильного тісного зв’язку, можна припустити, що в юнацькому віці вже з’являється можливість сприйняття чужих історій безвідносно до того, чи переживались подібні історії у власному житті.

Незалежність від зовнішніх впливів констатується й за самостійною реінтерпретаційною діяльністю власного досвіду. Звісно, не всі віхи, виділені юнаками як значущі для становлення власної особистості, піддаються рефлексивному аналізу. Втім, п’ята частина значущих подій власного життя були реінтерпретовані юнаками без стороннього втручання психолога, лише на основі власної роботи з діагностичною методикою.

Варто зазначити, що частина юнаків і дівчат ще не здатні вирізнити власні досягнення з арсеналу того, що спонукало чи сприяло їх здійсненню. Але і в їхніх життєвих історіях проявляється авторська позиція та конгруентність стану при описі подій життя. Можна припустити, що повідані історії присвоєні із соціокультурного досвіду без піддання їх рефлексії. На даний час простір, особливо

віртуальний, в який занурюється молодь, забезпечує широкий вибір різних культурних текстів, життєвих стилів і способів самовираження (з акцентом на суб'єктивне благополуччя), і цим самим сприяє розвитку самототожності особистості з різним ступенем відчуття реалістичності особистісного простору. Але, в силу вікових особливостей та інтерпретативних можливостей власного досвіду, самототожність може мати місце і без збереження поваги до чужих життєвих історій та усвідомленості своєї реальної включеності у соціокультурний контекст життя, що робить особистість більш піддатливою зовнішнім впливам середовища.

Творче ставлення до загальноприйнятих дискурсивних практик

Авторство власної історії життя, що вказує на відносну незалежність від впливів оточення, забезпечується творчим ставленням до навколишніх дискурсивних практик, яке, у свою чергу, проявляється в ступені активності керування смисловим простором з боку особистості.

Інтелектуальна зрілість осіб юнацького віку спонукає до пошуку умов самореалізації, яка вбачається у цьому віці в узагальнено-збірній моделі ідеалу. Здатність до узагальнення, абстрагування, тенденцій причинно-наслідкових пояснень, збагачення їх формальними і смисловими компонентами допомагає структуруванню переривчатого сучасного соціокультурного досвіду.

Специфіка інтелектуальної зрілості особистості полягає у тому, що розуміння всіх об'єктивних явищ та властивостей предметів переломлюється крізь призму індивідуальних, особистісних вражень, призму життєвого досвіду. Будь-який проінтерпретований новий досвід входить у загальну систему особистісного досвіду. Дискурсивні практики забезпечують можливість переходу досвіду в умови життя. Особистість має можливість самостійно обирати ту або іншу дискурсивну практику, що є творчим її самоздійсненням. Ще одна функція творчого ставлення до дискурсивних практик – це утримання всіх елементів, що відбивають і виражають "Я", у рамках деякої цілісності. Творче ставлення може проявлятись і в порушенні канонів класичних дискурсивних моделей, і містити не лише вияв "Я", але й ставлення автора до власного тексту [Масієнко, 2006].

Інтерпретація життєвого досвіду є суб'єктивним процесом тлумачення подій на тлі індивідуальних смислів та загальноприйнятих значень. Широта розуміння й інтерпретації особистісного досвіду, яка почасти забезпечується врахуванням його подієвої хронології, збагачує його та забезпечує повноцінне становлення особистості, а також сприяє творчому ставленню до навколишніх дискурсивних практик.

Особистість юнацького віку активно інтерпретує власний досвід. Більше половини проінтерпретованих подій власного життя належить минулому. Проінтерпретовано також близько п'ятої частини подій сучасності та четверту частину передбачених подій майбутнього. Суб'єктна активність у минулому спостерігається щодо третини описаних подій, хоча пасивність підкреслювалась у половині з них. Активність впливу на події теперішнього також нижча від фатального їх перебігу: у четвертої частини подій відзначається суб'єктна активність, а у

третьої – їх неминучість. А от щодо передбачуваних подій майбутнього, відповідальність за їх здійснення була відзначена майже у половині, а фатальність їх протікання лише у п'ятої частини, які, слід зазначити, є майже всі позитивно забарвленими. Загалом, у текстах наративів активні та пасивні дієслова зустрічаються приблизно порівну. Тобто, особистість юнацького віку здатна до самопроектування і саморозвитку, але досить часто проживає в сценарних рамках власної долі, фатуму. Фатальні події, як показує аналіз, в основному виникають не стільки з наративного тексту, скільки з квазінаративного, утворенню яких сприяє поєднання не завжди усвідомленої інформації. Особисті ж наративи сприяють подоланню впливу створених квазінаративів та настановлень, які блокують творчість щодо дискурсивних практик та технологій.

Проведене дослідження підтвердило тезу Н. В. Чепелєвої, що особистість поступово втрачає здатність до породження особистих наративів, здебільшого продукуючи квазінаративи, що є не результатом осмислення індивідуального та соціокультурного досвіду, а "проковтуванням" зразків, які породжуються ЗМК та зчіплюються між собою за мозаїчним принципом [Чепелєва, 2009, с. 9]. Тож, актуалізації більш високого ступеня активності керування власним смисловим простором в юнацькому віці сприяє збагачення досвіду особистості тими дискурсивними практиками, які б сприяли її особистісному зростанню.

Відповідальність за історію власного життя

Логічною подальшою характеристикою життєвого досвіду в юнацькому віці є відповідальність за власні історії, що характеризує відношення особистості до них "як до своїх". На противагу творчому ставленню до дискурсивних практик, що першочергово забезпечується інтелектуальною зрілістю, відповідальність за власні історії є результатом особистісної зрілості як рівня особистісного і духовного розвитку. Особистісна зрілість у цьому віці інтенсивно формується. Її формування пов'язано, в першу чергу, з інтенсивним розвитком самосвідомості, яка вже не просто віддзеркалює особливості формування особистості, а й сама значно впливає на її становлення, та вирішенням проблеми віку – проблеми сенсу життя. Потреба зайняти внутрішню позицію дорослої людини та належний рівень самопізнання спонукають до появи відповідальності за своє власне життя. В юнацькому віці спостерігається спростування продукції наслідування і негативне ставлення до минулого ідеалу [Дружинин, 1999]. У більш зрілому віці відповідальність за власні історії набирає рис вміння вибудовувати історію власного життя як неповторне відкриття, незавершений особистісний твір [Чепелева, 2010].

Особистість юнацького віку рефлексує власні тексти, їхню якість, відповідність задуму тощо. На відповідальність вказує ступінь активності особистості при керуванні власним смисловим простором, її здатність впливати на загальноприйняті дискурсивні практики, а не пасивно "піддаватися" їм. Дана характеристика проявляється за певних змін обставин у переосмисленні й переструктуруванні власного життєвого досвіду, а отже і власної ментальної моделі світу. Критерієм даної характеристики в тексті є дієслова, що виражають дію від

першої особи. Як вже зазначалось, вживання дієслів першої особи в автобіографічних текстах осіб юнацького віку статистично не відрізняється від кількості вживання дієслів, що вказують на пасивну дію, тобто їх є приблизно порівну. Якісний змістовний аналіз життєвих історій юнаків показав, що більше половини респондентів відчувають і передають в розповідях про себе свою автономію, і дещо менша частина опитаних описує та аналізує події, що вказують на соціальну відповідальність. Отже, в даному віці відповідальність як особистісна характеристика, яка є надбанням життєвого досвіду людини, перебуває на стадії формування.

Слід зазначити, що при віковій зорієнтованості на майбутнє, частина життєвий історій респондентів не містить передбачення майбутнього. Це може бути відображенням невпевненості у завтрашньому дні, розмитості перспектив, відбитком соціальних стереотипів, що зумовлюють дозованість інформації іншим тощо. Втім, статистичний аналіз показав, що відсутність опису власного майбутнього спостерігається у досліджуваних, які неорієнтовані на майбутнє в часовій перспективі, а власне минуле описують з пасивного погляду і не надають рефлексивної інформації щодо власного життя в цілому. І навпаки, антиципація майбутнього виявляється у юнаків, які здатні рефлексувати власні життєві події, приймають відповідальність за їх результати та орієнтуються на позитивне активне майбутнє. Це також доводить, що відносно незалежними від зовнішніх впливів є близько половини осіб юнацького віку, які рефлексують події власного життя та приймають відповідальність за їх наслідки.

Досить рідко в даному віці зустрічаються розповіді про себе в яких на противагу відповідальності визначається індивідуалізм. Це переважно наративи негативного типу, в яких минуле інтерпретується досліджуваними як небажане, або про нього не має і згадки; більшість подій сучасності також опускаються, характеризується лише власна особистість як "індивідуальність, яку розуміють не всі". Перспективні плани таких особистостей стосуються майже всіх сфер діяльності, але розраховані лише на близьку перспективу. Можливо вони "живуть" у самостійно сконструйованому просторі без об’єктивістичного його зіставлення з реальним. Такий простір конструюється з активізацією великої кількості захисних механізмів.

Взагалі, помічено тенденцію, що особистості, орієнтовані на відповідальність, а не на автономію, більше життєвих завдань планують на далеку перспективу та реінтерпретують минуле у позитивному напрямі. Таким чином, розширення часової перспективи і ретроспективи сприяє розвитку особистості в юності.

Відчуття свого місця у глобальній соціокультурній системі

Розвиток особистості юнацького віку характеризується також і відчуттям власного місця у глобальній соціокультурній системі, яке виявляється в дискурсивних практиках людини та переважно в такій характеристиці її досвіду як діалогічність.

Основним завданням юнацького віку є проблема особистісного і професійного самовизначення. Необхідність вирішення соціальних проблем вибору

життєвої позиції і включення у більш багатоаспектне життя суспільства, за твердженням Л. І. Божович, викликає потребу зайняти внутрішню позицію дорослої людини, що передбачає суттєву перебудову особистості, спрямованої на вироблення нової ідентичності, щоб відповісти на питання "Яка Я?" [Божович, 1979]. Але особистісна зрілість передбачає й духовний розвиток, який вимагає від особистості відповіді на питання "Навіщо Я?".

Дослідження рівня інтерпретації історії життя юнаків стосовно образу їхнього "Я" показало, що майже всі респонденти знаходять відповідь на питання "Хто Я?" та "Яка Я?", що класифікується ідентифікаційним рівнем саморозуміння. Лише поодинокі тексти вказують на духовний рівень інтерпретації, що дозволяє відповісти на питання "Навіщо Я?". Тож, особистість юнацького віку знаходиться на шляху своєї зрілості.

Ще в кінці підліткового та на початку юнацького віку відбувається визначення особистістю своєї життєвої позиції і власного місця в соціумі. Необхідність самовизначення слугує своєрідним "роздоріжжям", на якому зростаюча особистість "звертає" або у бік активної суб'єктивної діяльності, що передбачає прийняття відповідальності за власне життя, самостійність життєвих виборів, або у бік пасивного слідування життєвим обставинам і відмови від спроб самостійного спрямування течії власного життя.

Особистісне зростання в юнацькому віці характеризується визначенням власних життєвих ліній, взаємопов'язаність яких проявляється в різних станах взаємодії смислових утворень (хаотичному, злитому чи структурному). Процес пошуку сенсу власного життя передбачає врахування не лише реальної та уявної власної соціальної ролі у суспільстві, а й її символічного контексту, оскільки, за твердженням Ж. Лакана, комплексна діалектика репрезентації світу включає уявний, реальний та символічний його аспекти.

У досліджуваних історіях наявність трьохмоментного відчуття власної значущості відображається як у наявності інших дійових осіб, їх взаємодії з автором так і метафоричного опису власного впливу на ті чи інші події.

Стосовно інтерпретації подій власного життя, життєвого простору, то більшість респондентів інтерпретують їх на репрезентаційному рівні, на якому описується сприйняття особистістю самої себе, тобто як особистість себе відчуває. Менша частина досліджуваних інтерпретує на значеннєвому рівні (поведінковому), тобто включаючи роздуми про те "як я це роблю?". І вже поодинокі тексти належать до смисленєвого атрибутивного рівня, що дає відповідь на питання "навіщо я це роблю?". Тож, особистість юнацького віку вже здатна до відчуття та пошуку власного місця в соціально-культурній системі, але, найчастіше, не замислюється над тим.

Лабільність моделі життя залежно від змін соціокультурного контексту

Юність – пора формування світогляду як цілісної картини світу і себе у ній, поглиблення і більшої організованості мотивів поведінки. Проведене дослідження підтвердило, що когнітивна сфера в юнацькому віці здатна до вироблення

індивідуальної цілісної картини світу. Її формуванню сприяє усвідомлення плину часу, диференційованість часових інтервалів, зростання ступеня узагальненості й конкретного представлення часу в цілях, планах, очікуваннях.

Одночасно підвищується рівень реалізму, юнаки стають здатними до створення синтезованої узагальненої і динамічної моделі як власної особистості, так і траекторії власного життя. Саме такі надбання віку роблять людину чуттєвою і лабільною до зовнішніх впливів соціокультурного контексту, напротивагу конкретності й стабільності ідеального образу життя. Широкий трансцендентний погляд на себе, власне життя, інших та соціокультурні надбання забезпечує лабільність і динамічність власних перспектив і футурологічних сюжетів.

Зміни соціокультурного контексту життя людина може відстежувати, порівнюючи певні його прояви у часовій на просторовій динаміці як той чи інший феномен трансформується порівняно з його попередніми станами та розповсюджується на інші сфери та галузі. Розуміння та інтепретація цих змін відбувається ще й стосовно того прогнозу, який людина передбачає в їх протіканні.

Тож, часова орієнтованість особистості є визначальною у побудові та реалізації нею моделі власного життя. Особливості часової орієнтованості досліджуваних юнаків вдалося визначити за допомогою реалізації факторного аналізу, на основі якого виділено 8 типів: один з яких засвідчує збалансовану часову перспективу, в п’ятьох відстежується орієнтація на теперішній час, у двох – орієнтація на минулий (причому, в жодний з них не ввійшло позитивне минуле), і лише в одному – орієнтація на майбутнє.

Юнаки, які зорієнтовані на збалансовану часову перспективу у власному житті відчувають взаємозв’язок минулого, теперішнього та майбутнього. У розповідях про себе частіше за інших наводять рефлексивну інформацію. Вони є дещо схильними до ризику. Як бажаних співбесідників найчастіше обирають близьких дорослих, а не одноліток, хоча проблем у спілкуванні з товаришами не відмічається. Найчастіше ставлять перед собою реальні цілі, їхні життєві завдання є масштабними, що пронизують весь життєвий шлях. Але у них, що характерного для даного вікового періоду, нечітко визначена пріоритетність життєвих цілей на фоні недостатньої їх усвідомленості. Саме цей тип часової орієнтованості найбільше спрямований на факультативний розвиток особистості.

Наступні два типи характеризуються досвідом двох часових орієнтацій: "теперішнє-майбутнє" та "минуле-теперішнє".

Юнаки, що входять до типу орієнтованих на "теперішнє-майбутнє", відхиляють можливість гедоністичного сьогодення. Вони є більш інтровертованими, дещо закритими новому досвіду та не схильні до ризику. Стосунки з іншими частіше будують з позицій (трансакційних станів за Е. Берном) дорослого та батьківської за формальним чи конфліктним типом. У розповідях про себе найчастіше висвітлюють власні плани та піднімають проблеми зі сфери навчання і професійної діяльності. Події майбутнього висвітлюють як фактологічну інформацію, успіх досягнень у майбутньому приписують в основному власним

здібностям та можливостям, тобто займають суб'єктивно активну позицію щодо побудови власного життя. В описі минулого та теперішнього у власній історії життя також не займають пасивної позиції. Не схильні рефлексувати власне минуле як і описувати власні негативні емоції, а також уникають розповідей пов'язаних з коханням.

Юнаки та дівчата, які увійшли до типу орієнтованих на "минуле-теперішнє", описують власне негативне минуле та фаталістичне теперішнє. Вони є переважно нейротичними особистостями. В автобіографії, описуючи власне минуле і сьогодення майже не вживають активних дієслів першої особи, що свідчить про пасивне відношення до плину власного життя; минуле фактично не піддається рефлексії та реінтепретації. Життєві завдання переважно пов'язують з навчанням та професійною діяльністю, уникають завдань, що належать до особистісної сфери самоздійснення. У розповіді про себе одноліткам вживають слова та вислови, що виражають амбівалентні емоції. У них відзначається сформованість відчуття взаємозв'язку минулого, теперішнього та майбутнього етапів життя, але майбутнє майже не насичується подієвістю.

Наступні три типи характеризуються орієнтацією лише на теперішній час, але з різною його інтерпретацією: гедоністичне, активне, фаталістичне.

Особи, орієнтовані на гедоністичне теперішнє, у власній біографії значну увагу приділяють опису значущих подій життя та, після певної роботи з текстом, часто доповнюють його випущеними віхами. У їхньому тексті часто зустрічається можливий стан здійснення подій. Вони переважно екстравертовані, схильні до ризику та мають гармонійний тип стосунків з оточуючими. Описуючи власне майбутнє, використовують переважно дієслова пасивної форми, наводять лише фактологічну інформацію про передбачувані події. Розповідаючи історію про себе своїм одноліткам, частіше за інших розкривають причинно-наслідкові зв'язки між подіями свого життя. Їхні розповіді про себе забарвлені емоціями різних модальностей, а також містять і досить багато інформації без емоційного окрасу. Переважно відверті у спілкуванні, розкривають майже усі теми власного життя.

Ті особи, що займають активну позицію щодо власного життя сьогодні (орієнтовані на активне теперішнє), у взаємодії з іншими уникають батьківської позиції та позиції дорослого з формальним стилем спілкування. Їхні історії емоційно насичені. Здійснення власних життєвих очікувань, на їхню думку, в основному залежить від них самих. Якщо ж деякі очікування не здійсняться, вони будуть досить емоційно переживати невдачу. В особистісному плані є недобросовісними, що згідно з інтерпретацією методики "Локатор великої п'ятірки" є характеристикою креативності. Вони відчувають більш складний за лінійний взаємозв'язок минулого, сьогодення та майбутнього, але у розповіді про себе обмежуються лише подіями сьогодення. Інформація про минуле та теперішнє передається в фактологічному стилі, майже без рефлексивної обробки, уникають висвітлення власних перспектив.

Особи з пасивною позицією щодо власного життя (фаталістичне теперішнє) переважно мають плани лише на близьку перспективу, в основному їх переживання пов'язані з найближчими днями, а життєві завдання на декілька

років вперед майже відсутні. Власні перспективи вбачають в основному у задоволенні особистих бажань, завдання з самоздійснення для себе майже не визначають. Розповідаючи іншим про життєвий шлях у минулому, уникають дієслів активної форми від першої особи. У власному житті найбільше бажають переживати моральні емоції та піддають певному рівню рефлексії сьогодення.

Виділяється також ще два типи орієнтованих на негативне минуле та неорієнтованих на майбутнє.

Досліджувані, які увійшли до визначеного типу орієнтованих на негативне минуле у наративній розповіді досить рідко вживають активні дієслова від першої особи, емоційно не насичують події власного життя. Для історій однолітам обирають події сьогодення і уникають подій минулого. Найбільші сподівання власного життя покладають на майбутнє. Життєві завдання, пов'язані з сферою дружби, майже відсутні.

Особи, які неорієнтовані на майбутнє, при взаємодії з іншими найчастіше займають позицію дитини за відгородженим типом. Життєві завдання не пов'язують із сімейною сферою. Слабо відчувають темпоральні зв'язки подій власного життя та не схильні до ризику.

Належність людини до виділеного типу часової орієнтації може зберігатись протягом подальшого життя, якщо не відбудеться рефлексивного переструктурування нею власного життєвого досвіду.

Таким чином, порівняно із більш ранніми віковими періодами, процеси розуміння та інтерпретації життєвого досвіду в юнацькому віці переходять на значно вищий якісний щабель розвитку. Життєвий досвід юнаків набирає самоцінності, що дозволяє їм усвідомити унікальність власної життєвої історії в контексті конкретних соціокультурних умов. Відкритість досвіду особистості юнацького віку сприяє її відносній незалежності від навколишнього соціокультурного контексту. У наративах юнаків відстежується авторська позиція, яка забезпечується творчим ставленням до навколишніх дискурсивних практик. Несуперечливість досвіду в юнацькому є результатом особистісної зрілості як рівня особистісного і духовного розвитку, що зумовлює відповідальність за власні історії. Розвиток особистості юнацького віку характеризується ще й появою відчуття власного місця у глобальній соціокультурній системі, яке виявляється в дискурсивних практиках людини та переважно в такій характеристиці її досвіду як діалогічність. В юності закладаються основи формування світогляду як цілісної картини світу і себе у ній. Одночасно підвищується рівень реалізму, та з'являється відчуття плинності часу. Юнаки стають здатними до створення синтезованої узагальненої і динамічної моделі власної особистості, історії свого життя. Широкий трансцендентний погляд на себе, інших та соціокультурний досвід сприяє побудові лабільних і динамічних життєвих перспектив і футурологічних сюжетів. Зміни життєвого простору особистості забезпечуються наративною компетентністю, до розвитку якої сенситивна особистість юнацького віку.

Література

Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопросы психологии.– М. – 1979. – №4. – С. 23 - 34.

Дружинин В. Н. Психология общих способностей. / Владимир Николаевич Дружинин. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 368 с.

Зазимко О. В. Формування життєвих цінностей в юнацькому віці: психологічні особливості / О. В. Зазимко // Вісник Київського національного торговельно-економічного університету. – 2012. – № 4 (84). – К.: КНТЕУ, 2012. – С.89-104.

Зазимко О.В. Рефлексирующее обособление как механизм понимания и интерпретации личностного опыта в юношеском возрасте / О.В. Зазимко // Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – Том ІІ. Психологічна герменевтика. – Випуск 7. – С. 143–154.

Леонтьев Д. А. Личностное измерение человеческого развития / Д.А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 2013. – №3. – С. 67-80.

Леонтьев Д.А. Личность в непредсказуемом мире // Методология и история психологии. – 2010. – Т. 5. – Вып. 3. – С. 120-140.

Масієнко Ю. О. Структурно-динамічні ознаки "я-тексту" особистості. – дис.канд психол.н. – 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. – К.: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2006. – 253 с.

Розин В.М. Можем ли мы проектировать себя сами? / В.М. Розин // Философские науки : Научно-теоретический журнал. – 2009. – №12 . – С. 8-26.

Тульчинский Г. Жизнь как проект / Григорий Тульчинский //"Знамя". – 2012. – №1. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://magazines.russ.ru/znamia/2012/1/t12.html.

Чепелева Н.В. Методологические основы исследования личности в контексте постнеклассической психологии / Н.В. Чепелева // Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика / За ред. Н.В. Чепелєвої. – К.: ДП "Інформаційно-аналітичне агентство", 2010. – Том 2, вип. 6. – С. 15-24.

Чепелєва Н. В. Розуміння та інтерпретація соціокультурного досвіду в контексті постнекласичної парадигми // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей. – Вип. 22 (25). – К.: Міленіум, 2009. – С. 3-11.

Щедровицкий Г. П. Избранные труды / Г.П.Щедровицкий – М.: Шк. Культ. Полит., 1995. – 800 с.

Щотка О.П.

ЖИТТЯ ДОРОСЛОГО ЗІ СТРАХОМ ТА БЕЗ СТРАХУ СТАРІННЯ: ГЕНДЕРНИЙ РАКУРС

Той факт, що течія часу може привести до окремих,
глибоко особистісних метаморфозів,
застає нас зненацька та приголомшує
С.Бовуар "Старість"

Старіння просочується у життя дорослої людини і стає частиною її реальності. Так, дорослий помічає ознаки біологічного старіння у себе, ровесників, зустрічається зі старінням власних батьків. Фокусом його уваги стає швидкоплинність людського існування та його конечність. На піку своєї активності, наповнений планами та задумами, дорослий, вимушений перебудовувати свої стосунки з життям, його часом та власною тілесністю. Думається, що вироблене в цей час розуміння старіння та старості є важливою умовою психологічного здоров’я дорослої людини та вироблення нею "індивідуальної політики" подальшого благополучного старіння.

Основною рисою сучасних уявлень про літній вік, Дж. Вінсент (Vincent, John A., 2003) називає верховенство медичних інтерпретацій. Він відмічає, що інститут лікарської практики повністю перевизначив уявлення про старість, витіснивши соціальні та релігійні інтерпретації. Старість у пануючому суспільному дискурсі розглядається як період хвороби і смерті, що невідворотньо наближається. Біологічно-медичний суспільний дискурс стигматизує старість і стає основою для соціального конструювання немічі. Він катострофізує майбутнє дорослого і не дає ніякої надії на те, що це майбутнє біологічно старіючої людини може бути щасливим. Постаріти та жити у старечій немічі стає в нашій культурі інтенсивнішим страхом, ніж страх смерті. Так і звучить із вуст дорослих, що дивляться на старих людей: "краще померти, ніж так жити".

Бачення старості як віку втрати працездатності та поступового погіршення здоров'я, аж до повної безпорадності, може викликати у дорослих людей лише почуття страху і відчаю. Стигматизація старості та фаворитизація молодості у суспільстві, активізує захисні стратегії дорослих та обумовлює розгортання практик уникнення старості (пластичні операції, виснажливі тренування, болісні уколи, сурогатне материнство). За даними наших попередніх досліджень, дорослі люди всіляко намагаються віддалити і скоротити період старіння, ігноруючи зміни в організмі, сприйнятті світу і соціальних відносинах або нехтуючи ними, наслідуючи стандарти молодості (Яковлев В., 2013).

Особливо помітним є негативний вплив панівного дискурсу старіння та старості на розвиток особистості дорослої жінки. Чим ближче до старості тим помітнішим для жінки стають наслідки накладання стереотипів старіння на гендерні стереотипи. Так соціолог Ю.В. Кац виокремив декілька основних площин перетину вікових і гендерних стереотипів та практик дискримінації, пов’язаних

зі старінням людини, що характерні для пострадянського простору (Кац Ю.В., 2010).

Перша з них, пов`язана із загальним низьким соціальним престижем жінки в суспільстві, що власне формує подвійний стандарт старіння та призводить до накладання гендерної та вікової дискримінації. Саме образ старої жінки з глибокими зморшками на обличчі переважно і використовують наші ЗМІ для стереотипної презентації старості, як віку доживання. Однак, з іншого боку, збереження моделі розширеної сім'ї та украплення сімейних цінностей, що характерне для сільського укладу України та антиглобаліських тенденцій, укріплює авторитет прабатьків у сімейному вихованні і може укріплювати статус літньої жінки в звичному для неї мікросередовищі.

Друга площина виявляється в тім, що чоловіча влада, вкладена в статус і багатство, має тенденцію швидше збільшуватися з віком, разом з тим жіноча краса і чарівність є менш довговічними інструментами впливу на ситуацію і на завершення середньої дорослості вони, як правило, знецінюються. Практика пластичних операцій зрілих та літніх жінок може бути розглянута, як спосіб зберегти звичні інструменти впливу у стосунках.

Третя площина перетину гендерних стереотипів пов'язана із ставленням до самотності в старості. Оскільки жінки в меншій мірі, ніж чоловіки, бояться самотності, і краще вміють її долати, то жіноча старість частіше потрапляє в асоціативний ряд старість - самотність - соціальна ізоляція та страждання;

Четверта, і старече, і жіноче асоціюються з безсиллям, нездатністю відстояти свої інтереси. Можна припустити, що велика соціальна активність, схильність до контактів і публічного обурення літніх жінок є саме захисний механізм, вироблений внаслідок постійного перебування в потенційно агресивному середовищі;

П'ятою площиною є наслідки гендерно-несиметричної соціальної політики та дії низки інших факторів, які полягають в тім, що динаміка кар'єрного зростання жінок в нашій країні або переривалася вагітністю і подальшим вихованням дітей, або ж специфіка жіночої зайнятості (наприклад, обслуговуючий персонал, додаткове навантаження по веденню домашнього господарства і турботі про дітей / онуків) взагалі не передбачала істотних кар'єрних досягнень. Аналогічні причини є перешкодою для отримання освіти. В результаті цього сьогоднішні літні жінки, як правило, отримують меншу пенсію / дохід, ніж чоловіки, відчувають істотні труднощі в пошуку роботи в пізньому віці;

Шоста площина виявляється у ставленні до здоров'я. Жінки є більш чутливі до свого здоров'я і до біомедичного дискурсу, частіше схильні звертатися за медичною допомогою, що створює образ хронічно хворої людини, яка потребує постійного медичного контролю;

І нарешті сьома площина – це вимушений вихід на пенсію для догляду за літніми батьками чи онуками, використання літніх жінок по суті як безкоштовних сиділок, нянь в той час, і це в той час коли, ще повно творчих сил, або коли нарешті вивільняється час для саморозвитку, створення нової справи.

В своєму емпіричному дослідженні О.Краснова помічає близькі феномени і показує, що літні жінки на пострадянському просторі стереотипізуються у характеристиках "маразму", "погіршення", "слабкості", "некомпетентності", "залежності" та ін. На відміну від молодих жінок або літніх чоловіків, на них сильніше, через атитюди упередження, поширюється ворожість (Краснова О.В., 2002). Через це для дорослих чоловіків та жінок старіння набуває різного значення. Вікові зміни, пов'язані зі старінням, потребують від жінок і чоловіків різних адаптаційних ресурсів, ймовірно сильніше активізують захисні стратегії жінок. І для зрілих чоловіків і особливо для зрілих жінок, основною проблемою залишається слідування віковим та гендерним стереотипам та пов'язаних з ними дискримінаційним стандартам.

В цій роботі ми спробуємо змінити ракурс аналізу старості і подивитися на старість крізь своєрідні "рожеві окуляри щастя", попрактикувати погляд без звичних стереотипів "доживання". Чому б ні, якщо ці "рожеві окуляри", можуть допомогти не втікати від старості, дослідити свій страх, свої стереотипи, свідомо вдивитися у старість і у себе старіючого, прийняти старіння в собі, для того щоб виробити свій, не конформний, варіант життя у старості, відкрити нові ідентичності, які ґрунтуються на прожитих роках та досвіді, недоступному в більш ранньому віці. Чому б і ні, якщо цей погляд дозволяє подивитися на втрати та власну вразливість без катастрофізації, надмірної драматизації, віднайти цінність й самобутність цього періоду життя?

Отже, розглянемо низку філософських, релігійних, літературних та наукових інтерпретацій старості та старіння, що розгойдують традиційне бачення старості, як віку втрат, а допомагають розкрити нові можливості віку та необхідні ресурси, щоб цими можливостями скористатися.

Почнемо із східних філософсько-етичних систем, де особливо шанували старих і старість, на відміну від традиційних культур, де шанувалися лише чоловіки-старійшини. В країнах Східної Азії вік від 60 до 70 років вважався "бажаним" незалежно від статі, бо, за словами Конфуція, він "в сімдесят років слідував бажанням серця, але мав міру". На повазі до старості та літніх людей, незалежно від їх статі, засновано світовідчуття китайців. Ця східна геронтофілія має глибоке соціальне коріння, оскільки стійкість соціально-політичного устрою суспільства асоціювалася з міцністю й стійкістю організму людини, набуттям нею мудрості в старості. Соціальні патерни в Східній Азії загалом належать до конфуціанських цінностей. Заради справедливості, слід зазначити, що після Другої світової війни розпочалися соціально-економічні трансформації в низці країн Східної Азії, які привели до зміни геронтофільних соціальних патернів в бік зменшення толерантності до старіння та старості.

Переваги старості перед іншими віками для духовного становлення особистості підкреслює **релігійний дискурс**. Так, у християнстві старіння є пов'язаним із звільненням від диктату тіла та пристрастей, що відкриває дорогу мудрості. У буддизмі - старіння тіла не рівне старінню особистості, за тієї умови, що людина обирає усвідомленість, відкритість до себе та світу. Так про це пише Р.Ошо: "У вашому житті настає такий час, коли ви відходите від драми і людей,

які її створюють. Ви оточуєте себе людьми, з якими ви Смієтеся, ви забуваєте погане і фокусуєтеся на гарному. Любите людей, які ставляться до вас правильно, і молитеся за інших. Життя таке коротке, що проживайте його не інакше, як Щасливо. Падати – це частина життя, підійматися на ноги – це його проживання. Бути живим – це Подарунок, а бути Щасливим – це ваш ВИБІР" (Ошо Р., 2008).

Філософсько-етичний та релігійний дискурс щасливу старість насамперед пов'язує з образом чоловіка. Вислів же "жіноча доля" конотує в свідомості із стражданням та самовідданим служінням дітям, чоловікові, оточенню. Щодо літньої жінки народна традиція, з її архетипічним кодом, пов'язує її насамперед з концептом мудрості, самозречення та повернення первинної чистоти через завершення фертильного віку, коли вона немов стає матір'ю для усіх. Однак, це не стосується жінок, які живуть особливо довго, які близько наблизились до смерті. Вони отримували особливий статус – статус відьом, чаклунок, який поєднував літню жінку із маскулінними властивостями: сила та влада (Савкина И.Д, 2016).

Осмислення старості як позитивного феномену життя можна знайти в творах відомих письменників, зокрема Е.Хемінгуей "Старий та море" та у пронизливому есе "Про старість" Генріха Гессе. В цих творах знаходимо різні моделі благополучної старості: споглядальну та активну. У Гессе щаслива літня людина саме та, що віддається vita contemplativa, споглядає і відчуває кожен рух життя і смакує кожну його мить. "Тут, в цьому саду старих, - пише Г.Гессе, - цвіте безліч квітів, про догляд за якими ми колись і думати не думали. Тут цвіте квітка терпіння, злак благородний, ми стаємо спокійніше, поблажливіше, і чим менше стає наша потреба втручатися і діяти, тим більше стає наша здатність придивлятися і прислухатися до життя природи і до життя наших побратимів, спостерігаючи за її ходом без критики і не перестаючи дивуватися її різноманітності, іноді за участю і тихим смутком, іноді зі сміхом, світлою радістю, з гумором" (Гессе Г., 1953). А Е.Хеменгуей же описує людину, яка не перестає діяти і перемагати, по при поважний вік так: "Все у нього було старим, окрім очей, а очі його були кольором схожі на море, веселі очі людини, яка не здається" (Хемингуей Е., 2009).

Спираючись на аналіз творів української літератури, проведений І.В.Куруленко-Лук'янець, можемо констатувати, що образ щасливої жінки, а старої потім, складно віднайти в українській літературі. Тут домінують образи нещасливих жінок, пасивного або деструктивного їх старіння. Зазвичай, це саме старжденна доля жінок, які слідують фемінній моделі соціальної поведінки (Куруленко-Лук'янець І., 2010). Однак, привертає увагу новела Ольги Кобилянської "Некультурна", що розповідає про гуцулку Параску. Параска є звичайною гуцулкою, представницею народу, серед якого виросла і увібрала в себе усе, що він створив за багато століть свого розвитку. Авторка зображує звичайне, буденне життя сільської жінки, досить ніжно і жіночно зображує зовнішність гуцулки і разом з тим відмічає ознаки її маскулінності. Так, вона багато палить, буває різкою, є сильною, навіть агрессивною, має свою власну думку і висловлює її, незважаючи на висновки оточуючих людей. Ольга Кобилянська намагається

поєднати протилежності: фемінність і маскулінність у одному образі, завдяки чому постать головної героїні стає самодостатньою і гармонійною. У п'ятнадцять років Параска стала сиротою і наймалася на будь яку роботу, потім вийшла заміж і прожила з чоловіком сімнадцять років. Після того, як стала вдовою зустріла молодого гарного волоха і була з ним певний період, а потім залишилася сама, без дітей. Вона із задоволенням переповідає гості своїй власне життя у позитивному ключі і дає оптимістичну оцінку сьогодення. У діалозі з гостею свій усамітнений спосіб життя вона інтерпретує, як щасливий:

"– От коли б у вас яка дитинка,– скаже до неї сусідка,– то вам би веселіше було.

– Може би, і було веселіше! – відказує вона.– Але якби мало бути яке погане... ей боже! Ні, поганих або нечистих і на очі не хочу видіти!

– Але так вам сумно...

– Мені не сумно.

І вона говорить правду. Їй ніколи не смутно. Навіть взимі, коли сама по тижневі сидить і людини не бачить,– їй не смутно.

Сидить, пряде, курить, говорить до кота, до собачки, до своїх пещених курей, сміється до них, ворожить в карти, в кукурудзи, і їй не смутно. Вечорами, як сніг б'є до дрібних вікон її хатини, вітер гомонить беззвучним голосом своїм, вона сидить, скулившися коло печі з люлькою в роті, і слухає чогось. Сильний шум валить воздухом. Валить з Рунга і Магури, як хмари птахів, а вітер розносить його. Рунг і Магура погнівалися... їй не страшно" (Кобилянська О., 2011).

За описом Ольги Кобилянської у житті літньої жінки доволі багато містичних і нераціональних елементів – це інтуїтивні прозріння, ворожіння, віщі сни, віра у символи тощо, що важко собі уявити в образі старіння чоловіка. Героїня, щиро вірить у свою долю, яка вже заздалегідь визначена, вірить у своє щастя, яке їй колись наворожив старий дід і довіряє лише "добрим" снам. Її автобіографічні наративи просякнуті відчуттям прийняття свого життя, а також божого провидіння, а відтак і змиренням, сприйняттям того, що все у світі вже наперед визначено, кожна річ або подія є закономірною, логічною ланкою великозадуманого плану, продиктованого Богом і природою. Зі спогадів героїні, помітно, що її щаслива старість немов випливає з усього її зовсім не смиренного, а одначе сміливо побудованого життя, опимістичного бачення складних обставин та самоповаги.

З 60 років минулого століття старість, як позитивний феномен життя, почали аналізувати в соціальних науках та психології (зокрема, в концепціях всевікового розвитку). З того часу оформилась низка близьких підходів про виокремлення ресурсів віку: концепт "Щасливої старості" Н.Ф.Шахматова, модель "успішного старіння" Р. Хавигхарста, психологічні моделі "вітаукта", мудрості П.Балтеса та пізньої свободи або парадоксальної легкості життя Дж. Вінсента. Спробуємо розібратися, чи мають ці моделі відношення до реального життя літньої людини?

Зрозуміло, що кожен вік людини може бути щасливим, однак, коли говорять про щасливу старість, то мають на увазі не емоцію, а сприятливу форму

проживання старості, задоволеність людиною своїм життям на його заключному етапі. **Концепт "Щаслива старість"**, обґрунтований Н.Ф.Шахматовим, можна звести до таких основних моментів:

- Чітка орієнтація на теперішній час. Відсутність проекції на минулий час, але також немає і стійких планів на майбутнє. Ретроспективний аналіз минулого з токи зору суб'єктивного віку без ідей самозвинувачення. Відсутні спроби знайти винного або звинувачувати себе в неправильній постановці (з сьогоднішньої точки зору) прожитого життя.
- Тенденція до перегляду минулих активних цільових установок, правил і переконань. Даний аналіз призводить до вироблення споглядальної самодостатньої життєвої позиції. Спокійний і споглядальний спосіб справжнього життя виключає будь-який вид боротьби або будь-які стійкі прагнення.
- Сприйняття навколишнього життя, сьогоднішнього стану здоров'я, наявних фізичних обмежень, соціального і матеріального статусу як природного стану з виробленням нової ціннісної життєвої установки з опорою на наявні фізичні та психічні ресурси.
- Поява нових інтересів: звернення до природи, зміцнення різного роду морально-етичних установок, творча обробка досвіду (прагнення писати вірші, книги, писати картини, шити іграшки, ляльки). Усвідомлення і реалізація в цій діяльності сприяє зміцненню почуття задоволеності собою, а також відчуття реалізованості.
- Бажання безкорисливо бути корисним оточуючими, в першу чергу хворим і слабким (волонтерство), а також близьким людям і родині (Єрмолаева М., 2002).

Отже, щаслива старість, за Шахматовм, – це згасання діяльнісної форми буття і внутрішня робота по набуттю власної цілісності та пов'язаності зі світом на основі турботи про нього.

В зарубіжній психології частіше використовують поняття "успішне старіння". Першим ввів **поняття "успішне старіння"** Роберт Хавігхарст у 1961 році і визначив його як стан, в якому літня людина відчуває максимальну задоволеність від життя без серйозних витрат для суспільства. Він вважав, що теорія успішного старіння повинна враховувати індивідуальне і соціальне життя, в якому літня людина отримує максимум задоволення і щастя. У свої наступних працях він припустив, що в основі успішного старіння лежить внутрішнє відчуття щастя і радість за своє теперішнє і минуле, мудрість. Успішне старіння розглядається низкою сучасних дослідників як "політика власного життя", що передбачає, здатність літньої людини керувати процесами в своєму житті і оточуючих його людей, відсутність тривог про власне здоров'я, здатність до компенсації та оптимізації (Bulow, Soderqvist, 2014). Неугартен (Bernice Neugarten, 1972) відзначала, що ключовим предикатом, який визначає ступінь успішності старіння є гнучкі особистісні якості. Спостереження C.A. Depp і D.V. Jeste (2009) дозволили виділити інші детермінанти, що впливають на успішне старіння. Цими детермінантами є: суб'єктивне відчуття себе молодше, якість здоров'я та наявність здорового способу життя. В останні роки з'являються дослідження

емоційних і особистісних факторів, що впливають на успішне старіння (Suri, Gross, 2012). До цих факторів належать: управління реакціями на стрес і їх подолання в конфліктних ситуаціях, віра в самоефективність і внутрішній контроль, а також прийняття смерті (Мелёхин А.И., 2014).

Описані моделі виглядають як ідеальні картини завершального етапу життя, представляють собою альтернативні шляхи реалізації себе літньою людино, однак несуть у собі оцінку, розділяючи літніх людей на "правильно старіючих" та аутсайдерів. Ці моделі тяжіють до маскулінного розуміння благополуччя, як успіху, що корелює з досягненнями в публічній сфері.

Суб'єктивна легкість життя у старості. Як про парадоксальну для традиційної свідомості характеристику старості Дж. Вінсент пише про неї, як про вік звільнення та пізньої свободи: звільнення від гендерних стереотипів через завершення фертильного віку, що створює можливість для укорінення самоприйняття та практик комфорту, звільнення від диктату постійного найму і укорінення самостійності й практик самореалізації, дистанціювання від матеріальних проблем, пов'язаних з вихованням і влаштованістю вже дорослих дітей та переосмислення ролі сім'ї та молодших поколінь (Vincent, John A., 2003). Це щось на зразок: "Не було б щастя, так нещастя допомогло!". Незважаючи на біологічні та соціальні втрати, літня людина здатна відчувати неймовірну легкість життя в результаті звільнення від регламентацій та контролю суспільства.

Емпіричні дослідження психологічного благополуччя літніх людей. Самі літні, як зазначає М. Єрмолаєва, спираючись на дані власних досліджень, не часто позначають своє життя як щасливе, навіть при ознаках зовнішнього благополуччя. Емпіричні дані доводять, що задоволеність життям у старості пов'язана із інтегрованістю у стосунки і соціальною активністю. Незадоволеність життя визначається насамперед поганим станом здоров'я, незабезпеченістю, поганим доглядом. Скандинавські країни, Німеччина, Швейцарія, країни з високим валовим продуктом створюють найкращі умови для якості життя у старості. Правда, ці об'єктивні умови мало впливають на позитивну оцінку літньою людиною якості життя (Ермолаева М., 2002).

Поряд з тим, низка емпіричних досліджень доводить, що у старості люди не менш щасливі, ніж у молодості, а найнижчий рівень позитивних емоцій переживають люди саме в середині життя (так звана "U-модель"). Високі показники психологічного благополуччя у старості пояснюють тим, що амплітуда коливання негативних та позитивних переживань у старості є меншою, ніж у молодості: вже не так гостро болить і не так піднесено сприймається.

Порівняльні емпіричні дослідження задоволеності та якості життя у старості дають суперечливі результати. Одні дані вказують на значущо вищу якість життя у старості чоловіків, порівняно з жінками, інші ж заперечують значущість таких відмінностей. Так, Ігор Кон, відомий дослідник проблем психології статі, наводить низку результатів емпіричних досліджень (Кон И., 2009). Він відмічає, що в цілому, траєкторія самоповаги чоловіків і жінок, незалежно від їх етнічної приналежності і соціально-економічного становища, виявилася схожою: висока самоповага в дитинстві, різке зниження в перехідному віці, поступовий підйом

протягом дорослості і помітне зниження в старості. Він звертає увагу на виявлені цікаві статеві відмінності. У 9-12-річних хлопчиків і дівчаток рівень самоповаги практично однаковий, а у пубертатному віці (13-17 років) рівень загального самоповаги різко знижується, у дівчаток - удвічі більше, ніж у хлопчиків. Психологи пов'язують це з тим, що дівчатка важче переживають зрушення, пов'язані зі зміною свого тілесного вигляду в період статевого дозрівання (Rosenberg, 1986). У дорослих самоповага поступово підвищується, але у чоловіків вона вище, ніж у жінок. Різниця між ними сильно зменшується до 70 років, після чого самоповага знову швидко знижується, однак, на цей раз чоловіки вперше поступаються жінкам.

У грубих соціологічних вимірах індикатори самоповаги важко відокремити від показників суб'єктивного благополуччя. В рамках міжнародного проекту з вивчення цінностей (опитано 146 000 дорослих респондентів з 65 країн) рівень суб'єктивного благополуччя більш молодих, до 45 років, жінок виявився навіть дещо вище чоловічого: дуже щасливими вважають себе 24% чоловіків і 28% жінок, а в старості картина змінюється: дуже щасливими визнають себе 25% чоловіків і лише 20% жінок (Inglehart, 2002). Роналд Інглехарт пояснює це характерною для індивідуалістичних західних суспільств соціальною недооцінкою ролі літніх жінок. Але, хоча самоповагу і суб’єктивне благопрлуччя не тотожні, але в нашому контексті близькі одне до одного. Метааналіз 300 досліджень гендерних відмінностей задоволеності життям, переживання щастя, відчуття самоповаги, почуття самотності та оцінки свого здоров'я (Pinquart, Sorensen, 2001) виявив, що, хоча старші жінки за всіма цими параметрами істотно поступаються своїм ровесникам-чоловікам, в цілому гендерні відмінності пояснюють менше 1% всіх варіацій в суб’єктивного благополуччя та образу "Я".

Ймовірно, зазначає Ігор Кон, різниця в ступені самоповаги і суб'єктивного благополуччя чоловіків і жінок залежить не стільки від їх психологічних особливостей, скільки від соціально-економічних чинників. Метааналіз 446 вибірок із загальним числом респондентів 312 940 (Twenge, Campbell, 2002) показав, що люди з більш високим соціально-економічним статусом (а в цьому відношенні чоловіки, як правило, стоять вище жінок) мають і більш високу самоповагу. Цей ефект незначний у маленьких дітей, які можуть не знати свого економічного статусу, але істотно посилюється в молодості аж до середніх років і знову зменшується після 60 років. Так що інтерпретувати ці дані потрібно обережно. Тим більше що вони пов'язані не тільки з економікою, скільки з культурним символізмом.

З класичної філософії Арістотеля відомо, що не варто про щастя запитувати кожного, про нього можуть щось сказати тільки ті, хто реально про нього щось знають. Експертами із щастя у старості можуть бути літні люди, що наповнюють радістю та оптимізмом своє життя в нинішніх соціальних умовах. Щаслива старість – це реальність їх життя. З цієї точки зору уваги заслуговує проект В.Яковлева "Возраст счастья", симпатиками якого є переважно зрілі люди.

Щасливі історії старіння – це історії, що створюють як чоловіки так і жінки. Серед щасливих жіночих образів є натхненно працюючі професіонали, блогери,

фешен-моделі, прості жінки які апробовують новий досвід велосипедних прогулянок, навчаються танцям, жінки, що відкривають свою справу, займаються спортом, радіють новій якості стосунків у парі. Чоловічі образи щасливого життя демонструють статусні люди, які благополучно живуть після зниження соціального статусу, чоловіки, які мають високу фізичну витривалість, екстремальні хобі, або просто займаються йогою, подорожують, волонтерствують, стають батьками для маленьких дітей. За нашими спостереженнями, більш активними в процесі створення щасливих історій старіння є жінки .

Що це за літні люди, історії яких надихають дорослих людей? У найбільш загальному вигляді їх можна охарактеризувати так:

- не бояться старості, приймають себе старіючого і не соромляться свого тіла, однак підтримують його у тонусі;
- це нонконформісти, люди, які порушують вікові та гендерні норми, не бояться виглядати дивно;
- соціально інтегровані, спрямовані на налагодження стосунків з найближчим оточенням;
- слідують своєму покликанню, творять і навчаються новому;
- використовують час життя для втілення своїх мрій, які не вдалось реалізувати в юності та старості;
- не мають нужди у грошах (при цьому їх не обв’язково мають багато).
- тонко помічають красиве і створюють нову естетику старості (Яковлев В., 2013).

Ми вибрали дві історії із групи у Facebook "Возраст счастья" жіночу та чоловічу. Вони обидві пов’язані з опануванням нового досвіду та інтеграцію іншого гендерного модусу поведінки.

Бодхиханна Кирстнер, 86 років: "Коли в 60 років я переїхала до Індії, то взагалі-то планувала займатися садівництвом. Але так вийшло, що я зустріла японського майстра кюдо, сходила на його урок і захопилася. Якщо чесно, я була жахливою ученицею. У мене довго нічого не виходило. Зрештою вчитель навіть викинув мене із занять. Сказав, що я безнадійна. Але мене дуже приваблювала стрільба, тому що взагалі-то це не просто спорт, а ціла життєва філософія. Лук - тільки інструмент, який допомагає розкритися, фізично і внутрішньо. Щоб зробити постріл, треба випрямитися, максимально сповільнитися. Якщо оволодіти цим мистецтвом (що дуже складно), уразити ціль можна, коли не бачиш, із зав'язаними очима. Це відбувається саме по собі. Саме вміння відкритися світові, яке я освоїла під час навчання стрільби, так для мене важливо. Тому я продовжила практикуватися, незважаючи ні на що. Стрілянина не забирає у мене сили, а навпаки, додає їх. Коли я відчуваю втому, то беру в руки лук, випрямляю, розкриваю, натягую тятиву, і відчуваю, як енергія повертається до мене. У мене немає зараз думок про те, щоб припиняти заняття. Найстаріший практикуючий майстер з японської стрільби з лука - жінка, вона живе в Японії, і їй зараз 98 років. Наскільки мені відомо, вона не планує прощатися з кюдо, а я і поготів.

Вся справа в умінні жити справжнім, чому і я навчилася за останні 25 років. Насправді в цьому і є ключ до того, щоб отримувати щире задоволення від життя.

Радіти життю зовсім не означає постійно відчувати ейфорію. Якраз навпаки, з віком я зрозуміла: перший крок до отримання радості життя - чесно і відкрито прийняти реальність, прийняти все як є. Реальність далеко не бездоганна. Суть в тому, щоб поглянути правді в очі. Цей підхід творить справжні чудеса. А ще, якщо говорити про радощі, після шістдесяти я дуже полюбила танцювати…Я дуже легко переїжджаю з континенту на континент, після будь-якого перельоту я завжди прекрасно себе почуваю. Коли повністю фокусуєшся на те, що відбувається тут і зараз, різниця в часі перестає мати значення. Моє життя до п'ятдесяти років - це чоловік, діти, робота у великій книготорговельної компанії в Німеччині. Я весь час кудись поспішала, поспішала і переживала. Тільки в 60 років, коли я звільнилася, а мої діти виросли, почалася моя справжня життя".

Томас Веллер, 66 років. Коли йому стає сумно, він сідає в свій старенький "Форд", запускає на пасажирське сидіння собаку Шилу і виїжджає на автостраду. По автостраді він катається до тих пір, поки не виявить автомобіліста, якому потрібна допомога. Надавши допомогу незнайомцеві і відмовившись від винагороди, Веллер їде додому - абсолютно щасливий. Так він піднімає собі настрій вже більше 40 років, і не збирається зупинятися. Зазвичай Томас Веллер приходить на допомогу тим, у кого посеред дороги закінчилося пальне, перегрівся мотор або спустило колесо. Але про всяк випадок у нього з собою не тільки запас бензину, домкрат, вода і насос, а й повний комплект інструментів, запасний акумулятор, аптечка і навіть спеціальний набір щоб прийняти в дорозі пологи (який, втім, поки не доводилося використовувати). Колишній автомеханік Веллер ніколи не бере грошей за свою допомогу, але кожному врятованій людині вручає чотири картки. На кожній з них написано: "Мені було приємно допомогти вам. В якості оплати передайте послугу далі і допоможіть в свою чергу кому-небудь, кому буде потрібно ваша допомога ".

В посткласичному розумінні час старості є суб’єктивним, оборотним, простір старості, напряму не залежить від часового виміру життя людини, а формується на основі образу себе у світі. Сутність та характеристики старості задаються суб’єктивно особистістю в процесі її взаємодії із різними соціальними структурами. Доросла людина і далі літня людина у взаємодії з собою та соціальним оточенням оперує результатами своєї інтерпретації реальності старіння та старості. Отже, старість – це вияв індивідуальності та внутрішньої активності. Це – відносно вільний вибір власної старості з врахуванням об’єктивних фізичних обмежень та існуючих в даному суспільстві нормативних моделей старості і як наслідок інтенсифікація внутрішнього та зовнішнього життя.

Оскільки тривала старість – це новітнє надбання людства, то і жорстких стандартів її проживання немає. У людини виникає можливість пізньої свободи: не орієнтуватися на очікування та оцінки інших, позбутися і власних очікувань щодо майбутнього і більше довіряти життю. Однак, для багатьох така свобода вибору є ***нестерпною легкістю***, оскільки дорослі звикли жити за готовими нормативним віковими та гендерними зразками і не готові скористатися перевагами старості, які проявляються.

Отже, щаслива старість – це корисний для дорослих концепт, який є тією інтерпретаційною рамкою, яка дозволяє бачити нові можливості старості та орієнтуватися на них в процесі вибору особистістю власного варіанту життя за межами дорослості. З іншого боку – це досяжне майбутнє людей, які наважилися на пізню свободу. Слідуючи дискримінаційним моделям, жінки, більше ніж чоловіки, прихильні до стратегії виживання. Однак, в силу нових можливостей старості, що викликані феноменом "пізньої свободи" жінки, отримують більше шансів для звільнення від тиску суспільних стереотипів, а відтак, спираючись на досвід подолання, їм легше, ніж чоловікам, прийняти зміни, себе старіючу та вибудувати власну стратегію щасливого старіння.

Література

Гессе Г. О. старости [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lib.ru/GESSE/starost.txt

Ермалаева М. Практическая психология старости / М. Ермалаева. - М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 318 с.

Кац Ю.В. Стереотипизированная модель старения: гендерный аспект / Ю.В. Кац // Вестник Саратовского государственного технического университета, 2010. – С.

Кобилянська О. Некультурна [Електронний ресурс]. – Режим доступу http://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=2469

Кон И. Мужчина в меняющемся мире / И.Кон. – М.: Время, 2009. – 496 с.

Краснова *О.В.*Социальная психология старения / *Краснова* О.В., Лидерс А.Г. – М: Издательский центр "Академия",. 2002. – 288 с.

Кукуленко-Лук'янець І.В. Психологічний образ жінки в українській літературі / І.В. Кукуленко-Лук'янець // Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України, 2010. – С. 546-554.

Мелёхин А.И. Психологические модели успешного старения / А.И. Мелёхин // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека "Дубна". – 2014. - № 2. – С. 44-61.

Ошо Р. Радость. Счатье, которое приходит изнутри/ Р.Ошо – ИД: "Весь", 2008. – 141 с.

Савкина И.Д. Пиковая дама: женственность и старость в современной российской женской литературе / Савкина И.Д. // Уральский филологический вестник Русская литература XX-XXI веков: направления и течения - № 3 - 2016. – С.274-287.

Хемингуей Э. Старик и море / Э.Хемингуей – М.:АСТС, 2009. – 480 с.

Щотка О.П. Щаслива старість: "рожеві окуляри" для дорослих?/ О.П.Щотка // Ракурси психологічного благополуччя особистості: збірник тез доповідей всеукраїнського науково-практичного семінару "Ракурси психологічного благополуччя особистості", 9 червня 2017 р. – Ніжин: НДУ ім.Миколи Гололя. – 2017. – С.17-23.

Яковлев В. Возраст счастья / В.Яковлев – М.: Манн, Иванов, Фербер. – 2013. – 336 с.

Vincent, John A. Old Age / John Vincent. – London: Routledge:. Key Ideas Series. – 2003. – 184 p.

Березко І.В.

ІСТОРІЯ ЖИТТЯ ТА ВЕКТОР ЩОДО МАЙБУТНЬОГО В ОСІБ З ОНКОЛОГІЧНИМИ ЗАХВОРЮВАННЯМИ.

Дослідження процесу розуміння та інтерпретації особистого досвіду в контексті постнекласичної парадигми дає змогу з'ясувати, як здатність особистості наративізувати свій досвід та особливості процесу наративізації впливають на специфіку вибудови особистістю власної історії, а також власного майбутнього, формування життєвих планів особистості. Осмислення соціокультурного та особистого досвіду та оформлення їх у вигляді наративу відкриває простір для саморозвитку людини, розширює її дискурсивний простір, збагачує репертуар дискурсів і надає умови для розширення і поглибленні людської ідентичності.

Останнім часом у некласичній психології отримує поширення ідея постмодерну, яка пропонує включати в дослідження психічного розвитку методи, що дозволяють реконструювати життя особистості через призму її акцентовано суб'єктивної позиції щодо власного досвіду та подій, які мали в ньому місце. Це область понять, де об'єкт є тотожним його інтерпретації, реальність, стосовно якої різниця між інтерпретацією та зовнішнім по відношенню до неї об'єктом не має сенсу. Наративний підхід долає дистанцію між реально-існуючим та віртуальним, і навіть свідомо вигаданим, тому що розповідати можна і про події реальні, і про уявні, і про вигадані. На базі одних тих самих подій може бути "написано" нескінченне число історій, різнити їх будуть пояснювальні конструкції, обрані особистістю як засоби інтерпретувати власних досвід. Ці конструкції отримують назву "інтерпретаційних схем". Виокремлюючи в життєвому потоці певні моменти, які мають для неї смисл, людина створює наратив, конструюючи з них історію власного життя. Наратив є засобом організації власного досвіду, життєвих епізодів, дій, вчинків. Власне події сюжету не задають, та й всі події, що відбуваються у житті особистості, не можуть бути охоплені сюжетом, отже існує певна вибірковість щодо включення певних подій у наратив, продиктована головним чином контекстом, у який він включений.

Що робить той чи інший дискурс наративом, історією? Необхідні умови: діючі особи та сюжет, що розвивається у часі. "Коли повідомляється дещо про деяку життєву подію, – складне становище, намір, коли переповідається сон або повідомляється про хворобу або стан страху, зазвичай це приймає форму наративу... Наш локальний репертуар наративних форм переплітається з більш широким культурним набором дискурсивних порядків, які визначають, хто яку історію розповідає, де, коли і кому" [Брокмейер Й., Харре Р., 2000, с. 33].

Особистість має певну історію/історії щодо власного "Я": вона пригадує ***певні*** події, витлумачує їх ***певним*** чином, але таке тлумачення не є одиничним і єдиним, хоч іноді таким видається. Важливим є також не тільки перелік подій, а те, як саме особистість пов'язує їх між собою, який характер зв'язку між минулим, теперішнім і майбутнім. Це чи не найважливіший чинник. Так, наприклад, Г.П.Горбунова, досліджуючи психологічний час дорослих, прийшла до думки, що він постає як осмислення людиною власного життя, а саме взаємозв'язку між важливими подіями життєвого шляху особистості. Вона пише: "Психологічний вік є принципово зворотнім, тобто людина не лише старіє у психологічному часі, але може й *молодіти у ньому за рахунок збільшення психологічного майбутнього* або зменшення минулого" [Горбунова Г.П, 2005, с.66]. Зокрема від місця минулого у темпоральному вимірі особистості, його "статусу" поряд з теперішнім і майбутнім, залежать історія життя особистості. Є минуле (або частина минулого), яке особистість прагне викреслити – це період незадовільного життєздійснення, важких життєвих подій (таких, що видаються людині важкими), або "порожнього" життя, власне не реалізованості, відсутності значущих або гідних для написання історії подій. Тоді більшість її надій і сподівань будуть спрямовані у майбутнє, і воно буде вибудовуватися за принципом заперечення минулого: "більше ніколи не...", "зроблю все, щоб не...", " тепер я точно знаю, що не варто...", тощо.

Трапляється, що минуле "переобтяжене" подіями, і ця надмірність відтягує на себе лев'ячу долю наративів, робить на минулому акцент: видається, що більше-краще-якісніше-яскравіше, ніж ***тоді*** (колись, у минулому) бути вже не може. Майбутнє з таким підґрунтям – хоч це видається парадоксальним – втрачає сенс, адже, по суті, потенціал ідентичності, її суб'єктивні ресурси здаються вичерпаними. Особливо якщо репертуар ідентичностей та наративи як засіб інтерпретації особистого досвіду "консервуються". Вищеописана тенденція не обов'язково буде абсолютною, але все одно вона відчутним чином ***знецінює майбутнє***.

Одночасно існує зворотна тенденція. Майбутнє тим орієнтиром, який дає можливість структурувати/переструктурувати минулий та сучасний досвід особистості. Як відомо, у наративній практиці центральним моментом процедури внесення фабули в оповідання є ***фінал***, завершення оповіді. Наратор є носієм знання про фінал, який передбачено у оповіді, він знає тенденції розвитку і перспективи завершення оповіді, зберігаючи її інтригу для слухача. В рамках постмодерністської концепції історії важливою, базовою є ідея про вирішальне, основоположне значення фіналу для конституювання наративу як такого. Маючи завершення, відоме наратору від початку, фінал створює поле тяжіння, що приводить всі сюжетні вектори до єдиного фокусу. В рамках подібної установки майбутнє, у якості фіналу наративу, виступає в функціонально-семантичному відношенні аналогом атрактора (термін синергетики, який використовується для означення ідеального кінцевого стану, до якого прагне система в своєму розвитку). Ми долучаємося до синергетичної парадигми, яка описує динамічні системи, що знаходяться в стані стійкої нерівноваги, безперервного вибору себе.

Майбутнє не є детонатором знищення минулого, скоріше – певним каталізатором розвитку історій до обріїв, означених уявленнями про особисте майбутнє.

Майбутнє – це "відкритий простір" для розгортання альтернативних історій. Наратив майбутнього може бути сконструйований з великим ступенем свободи його автором, він є розвитком певних історій, які вже започатковані у досвіді особистості "унікальними епізодами", і можуть бути виокремлені за допомогою структурування досвіду з певної точки зору.

На нашу думку власне сама концепція конструювання особистої історії іноді може дати поштовх для перегляду "інтерпретаційних схем" і уявлень про своє життя як запрограмоване у певному ключі, але для цього потрібен досвід такого перепрограмування. Множинність варіантів розвитку власної історії, багатоваріантність "унікальних епізодів" – ось те, від чого варто відштовхуватися особистості в творенні наративу особистісного майбутнього.

Способи інтерпретувати минуле/ теперішнє/ майбутнє певним чином тісно пов'язані з ідентичністю особистості – її уявленнями про свої сутнісні "Я" (неусвідомлювані складові ідентичності також є впливовими). Саме з цього "центру" вона буде постачати принадами героя своїх історій, і відбирати події, які лягають в основу наративів. Поняття ідентичності стає все більш загальновживаним у контексті визначення тих засад, на основі яких особистість конструює/структурує власне світобачення та стосунки з оточуючими. У соціальній психології ідентичність визначається як переживання, усвідомлення індивідом само тотожності, але наразі все більше уваги надається тому, в якому мікро- та макро-соціальному контексті особистість отримує і творить свою ідентичність. Особливого значення в зв'язку з цим набувають дослідження, виконані у наративному дискурсі. Наративний підхід оперує досвідом "Я", сформульованим у формі само-оповіді (або само-опису), під час яких людина інтерпретує власне життя, його події. Розказуючи про власне життя, особистість виокремлює унікальний, неповторний сюжет, і використовує для визначення образу головного Герою (себе) різноманітні грані та риси ідентичності: власне притаманні, удавані, бажані – у тому числі риси ідеального "Я".

Ідентичність особистості не є сталою одиницею, вона постійно змінюється, оновлюється. Створюючи розповідь або описуючи історію свого життя, людина у значній мірі керується тим соціальним контекстом, для якого вона творить ці "тексти". Один із представників школи символічного інтеракціонізму, Р.Д. Фогельсон, запропонував термін "пред'явна ідентичність", згідно з яким індивід творить і пред'являє свою ідентичність з розрахунку справити або скоригувати враження щодо себе значущих Інших. "Пред'явна" ідентичність є індивідуальною презентацією особистих переживань та уявлень про себе значущому соціуму. Але слід зважати, що ідентичність не завжди є усвідомлюваною, і, досліджуючи її, ми маємо справу не з власне нею, а з тими обрисами, які приймає вона у спробах оформити та вербалізувати її, наприклад, в автобіографічних описах. Це акт творення, яке відбувається шляхом витлумачування подій власного життя, поінтерпретування його та створення власної історії. Також та смислова лінія, яка вибудовується завдяки послідовності подій, є спробою

репрезентувати себе як унікальну особу, автора унікального "тексту". Зазвичай у наратора є домінуючі оповіді про себе, які відображають усталені складові особистої ідентичності. Ідентичність означує певну наративну субстанцію, а саме те, що людина розповідає або потенційно може розповісти про себе.

Є і неосвоєні "території ідентичності" (термін Майкла Уайта [Уайт М.,2010]), які дають можливість розвивати, збагачувати власний образ "Я" новими вимірами, відкривати горизонти нових історій. Саме до таких обріїв апелює наратив майбутнього (футурологічний наратив), тобто розповіді людей про особисте майбутнє. Створюючи наратив про "себе-майбутнього", особистість певним чином через події, які ще потенційно існують лише в її уяві, пов'язує усталену ідентичність з внутрішніми ціннісними орієнтирами, що започатковують її "майбутню" ідентичність. Наратив майбутнього надзвичайним чином залежний від поточного наративу, особливо за умов, якщо домінуючий наратив про себе теперішнього або себе минулого проблемний, тобто містить сюжети, в яких наратор заходить у глухий кут і відчуває власну безпорадність у самоздійсненні або ж істотні ускладнення у реалізації значущого для нього сюжету. У такому випадку можна ініціювати трансформацію наративу власне ***з майбутнього***, пошуком епізодів, діючих осіб та сюжетів, які дозволять реконструювати минуле і теперішнє та нівелювати, знецінити значення негативного досвіду та безперспективних сюжетів. Лінії самоздійснення у наративі майбутнього межують з реальністю, але зважають на її (реальності) обриси, та шукають нагоди реалізувати її потенціальні (особистісно привабливі) сюжети.

Ми виокремлюємо певні складові футурологічного наративу: це фантазії, мрії, бажання, надії, очікування, сподівання, проекти, життєві плани, життєві завдання. Якщо умовно вважати, що фантазія є ідентичністю з "недосяжним Я", мрія – ідентичністю з "ідеальним Я", бажання – ідентичністю з "тут-і-тепер Я", то надія є засобом ідентифікуватися з "Я-діалогічним", як таке, що вибудовує свої сюжети, враховуючи підпорядкованість життєвим сюжетам інших. Очікування означують певні події та сюжети, які, на думку наратора, можуть мати місце у майбутньому, певним чином "стискаючи" наратив майбутнього рамками вже витлумаченого, структурованого досвіду, накладаючи на нього "обов'язки" відповідати особистісним уявленням про себе, світ. Життєві плани та життєві завдання конкретизують майбутнє особистості, формують визначений дискурс її наративу. Життєвий план є стратегічною картою наративу, а життєве завдання – способом пересуватися по території, означеній цією картою.

Яким чином конструюється наратив власного майбутнього, у які життєві моменти особистість залучається для його створення? Які фактори мають суттєве значення при створенні футурологічного наративу? У яких контекстах і для якого читача/слухача він з'являється?

Розглянемо коротко "онтогенез" наративів щодо майбутнього. Очевидно, що для передбачення своїх перспектив людина повинна мати досить сформовані перцептивні, когнітивні та інтелектуальні психічні процеси. Маленька дитина може розповісти про те, що трапиться з нею найближчим часом, але вона знаходиться під впливом певних уявлень, які частково є похідними від звичних для неї

життєвих послідовностей ("завтра я піду у садочок, а у суботу з татом до зоопарку"), частково – передбаченням здійснення її бажань ("дід Мороз подарує мені нову іграшку"), а також продукцією "фантазуючого Я" ("виросту, стану банкіром і буду заробляти багато грошей"). Наратори майбутнього дошкільного віку позитивно налаштовані, вільно імпровізують, сміливо використовують елементами фантазій та мрій. Це час, коли ідентичність формується інтеріоризацією соціально значущих та позитивно оцінюваних дорослими форм поведінки, а майбутнє кероване вектором ідентифікації – з улюбленими персонажами (супергерой, фея, тощо), значущими близькими іншими.

У шкільному віці у дітей активно відбуваються процеси формування внутрішнього плану дій та здатність до рефлексії. Створюючи історію власного життя, дитина аналізує життєві ситуації та вчиться відверто висловлювати власні бажання, прагнення, проблеми, а також вчиться знаходити альтернативне вирішення власних проблем, завдяки чому формує позитивне відношення до особистого майбутнього. Діти молодшого шкільного віку залюбки пишуть історії, використовуючи проекції власного "Я" на уявних персонажів. У роботі з ними використовуються різноманітні техніки, у яких є наративні елементи: продовження розпочатого оповідання або казки, оповідь від імені певного предмету або персонажу, "інтерв'ю журналісту", а також написання невеликих за об'ємом оповідань щодо себе або власного ставлення до по певних сторін Я, і щодо особистого майбутнього.

У юнацькому віці формується здатність до самоактуалізації, до розгорнутого процесу розуміння своїх потенціальних можливостей. Перетворення потенційних можливостей самоздійснення в актуальні все більш ініціюється власною мотивацією та особистою життєвою активністю. Ефективність самоактуалізації особистості в юнацькому віці детермінується не тільки (і не стільки) зовнішніми обставинами, а й тим, як усвідомлює й оцінює власний потенціал молода людина. "Правомірно говорити про існування у автонаративах юнацького віку відносно стабільних текстових елементів, аналіз яких може привести до визначення конкретних особистісних характеристик авторів текстів" [Гуцол С.Ю., 2008, с.198].

У "фазі" дорослості життєвий шлях особистості має надзвичайно складний "ландшафт", і його відносно стабільні ділянки чергуються з такими біографічними територіями, які вимагають мобілізації душевних та фізичних сил. Багато досліджень виконано з метою з'ясувати, які психологічні якості допомагають особистості адаптуватися до складних життєвих ситуацій, але досліджень, виконаних саме в герменевтичній традиції – обмаль. Особливо це стосується тих дискурсивних практик, що можуть допомогти не лише адаптуватися до складних життєвих ситуацій, а й навчитися використовувати їх для вибудови генеральної лінії особистого майбутнього та реконструкції інтерпретацій своєї життєвої історії.

Опанування різноманітних дискурсивних практик самопроектування у процесі вирішення складних життєвих проблем та кризових життєвих ситуацій є впливовим фактором, що допомагає переструктурувати власний досвід, шукати

нові можливості самореалізації та нові ідентичності особистості. Саме кризові життєві ситуації часто дають поштовх для зміни ідентичностей особистості, які втрачають свою актуальність, потребують модифікацій та змін, а використання дискурсивних практик сприяє усвідомленню життєвого досвіду та можливості його змістовного та структурного перегляду.

Досвід смертельно небезпечної хвороби беззаперечно варто віднести до "вибуху" у смисловому просторі особистості. Це точка "біфуркації", якщо користуватися поняттями синергетики, тобто місце у часі/просторі, де життєва лінія людини може суттєво змінитися. На жаль – досить часто цією зміною стає закінчення життєвої історії. Але на сьогоднішній день можливості медицини зростають, і у людини з'являється другий шанс, а інколи і "друге життя", тому що поштовх до переосмислення власного життєвого досвіду саме у випадку подолання тяжкої хвороби є дуже суттєвим. Тому у віртуальних наративах, які часто є досить розгорнутими презентаціями життєвого досвіду, власне факт хвороби часто відзначається як доленосна подія. З'ясування діагнозу є дуже особливою, і дуже часто неочікуваною подією, і його обставини мають у наративі смислове навантаження виклику для людини. Розпач, пригнічений емоційний стан, тривожність, агресивні епізоди – репертуар переживань має надзвичайно великий діапазон, але головним наративним елементом є все ж таки вимушена суттєва зміна життєвого сценарію. І не тільки тому, що цього вимагає складне, тривале лікування. Більшість змін відбувається саме у смисловому просторі.

Щоденникові записи відкритого типу в так званих "блогах" та "живих журналах" (електронна форма ведення щоденника з можливістю доступу до записів будь-кого, бажаючого їх прочитати) – це простір, у якому можна дослідити наративи. Частина цих записів може бути кваліфікована як "футурологічний наратив", варто ввести в електронну пошукову систему ключові слова "моє майбутнє", і маємо декілька тисяч посилань на щоденникові записи, які містять уявлення про особисте майбутнє. Не всі вони є власне наративом, оповіддю, найчастіше зустрічаються дуже стислі та "прагматичні" ***бліц***-тексти. Розгорнуті, рефлексивні тексти зустрічаються вкрай рідко, їх треба відшукувати, як голку у копиці сіна. Де-не-де можна зустріти натяк на те, що особистість має певні роздуми щодо себе і свого минулого/ теперішнього/ майбутнього.

Нами було здійснено дослідження текстів щодо особистого майбутнього, авторами яких є "блогери" (люди, що ведуть щоденники у електронній мережі), зокрема автори так званих "живих журналів". Ми аналізували тексти, які викладені у спільноті людей з онкологічними захворюваннями (https://oncobudni.livejournal.com, 1400 осіб), і тексти, що є щоденниковими записами осіб, які є членами спільноти, але ведуть ще власний окремий електронний щоденник. Важливо, що досить багато авторів livejournal закривають доступ до власних записів, й відкривають їх лише для певної групи людей (друзі), до яких мають довіру. Ми аналізували та цитуємо записи, які є у відкритому доступі, бо вважаємо, що не маємо право відкривати приватність.

Людина, яка має особистий досвід протистояння смертельній хворобі, (або якщо хтось хворіє у колі "значущих близьких"), має трохи інші пріоритети у

житті: "Мені ніколи думати про смерть: у мене щомісяця не менш ніж 10 цілей, справ та планів, міні-досягнень, які я хочу і виконую. Вони прописані по одному лише правилу: на 95% їх здійснення можу вплинути тільки Я. Я не пишу у планах "отримати зарплату і купити те й те", бо строк виплати зарплати не залежить від мене. Але приймати ванну раз на тиждень або зустрічатися з друзями я можу…" (автор жінка, 29 років). Можливо трохи дивним видається план "прийняти ванну", адже для пересічної особи це не є подією, а власне чимось буденним, таким, що відбувається автоматично. "Я зараз їм майже як людина, і це теж просто фантастичний прогрес, який мені ніхто не обіцяв. Я цілий ряд речей тут, в ЖЖ ("живий журнал" – І. Б.), і не писала, щоб не травмувати читачів: наприклад, майже півроку прожила з відритою діркою на животі, а також багато місяців у таких станах, які і життям то назвати важко… Я не могла пройти і 10 метрів, а тепер можу цілий день повільним кроком гуляти по чужому місту! І є дуже багато людей (як я), які якось "умудряються" якість власного життя якими завгодно методами покращити, навіть у зовсім безнадійному стані. А також є люди, які примудряються добре жити, хоча якість життя дуже сильно знижено… Але часто онко-хворі залишаються у жахливій ізоляції. Тому що роками вони не можуть висидіти з друзями навіть пів-годинки (бо, наприклад, стілець занадто жорсткий), або, навіть не вибачаючись, засинають на ходу, іноді навіть просто спілкувати занадто складно! В результаті спілкування нам всім зігріває душу, але все це дуже і дуже непросто…" (автор – жінка, 38 років).

Отже, плануючи майбутнє, людина, що має досвід тяжкої хвороби, має зважати на свій фізичний стан та фізичні можливості, які мають певні серйозні обмеження. Інколи таке обмеження існує навіть, коли фізичний стан покращується суттєво, але тривалість такого покращення є нестабільною та важко прогнозованою: "Я приймаю свою хворобу, а це означає, що я передбачаю можливість рецидиву у майбутньому, тому що так буває, і смерть теж… Але це абсолютно не означає, що я сплю і бачу, і прямо мрію про це. Мрію я абсолютно про інше, але живу з поправкою на наявність у себе в організмі міни уповільненої дії. І щоб ця міна не вибухнула, мені треба ось просто сьогодні виспатися, піти купити собі продуктів хороших, приготувати і поїсти, випити свій десяток таблеток, прогулятися біля озера… А так, як вона може вибухнути завтра, то варто сьогодні подзвонити своїм близьким, прибратися у домі, доробить ось цю "штуку", яку давно збиралася доробити, написати сюди пару слів, зробити пару пейзажів, відповісти на листи, завести машину на СТО, погратися з дітьми. І ось все це чимось відрізняється від життя звичайної людини, у якої немає раку? Я зроблю все, що від мене залежить, на 150% – і лікування, і зміни, і переоцінка, і ще щось – а далі як карта ляже, і як Бог дасть…" (автор жінка, 33 роки). Це також передумова наративу майбутнього у онкохворих: певний час є, але він не є необмеженим, і власне проміжок часу, на який можна розраховувати у майбутньому для власного життєздійснення, абсолютно невизначений (або визначений як короткий у випадку з термінальними хворими).

Як використовує дану передумову особистість – багато у чому залежить від неї. У кіно-варіантах, герої демонструють бажання "відірватися на повну"

("Достукатися до небес"), здійснити все те, що видається найважливішим, створюючи список своїх бажань та послідовно реалізуючи заплановане, у дуже щільно спресованому часовому вимірі (треба встигнути!) ("Доки не зіграв у ящик"). На "сцені" з'являється "Я", яке здійснює те, чого ніколи собі не дозволяв зробити, але у глибині душі хотів. Певно, що йдеться вже не про "Я", яке орієнтоване не відповідність певному соціальному зразку, очікуванням певного оточення. Якраз герої, що постають перед фактом близької скінченності свого життя, певним чином втрачають інтерес до очікувань будь якого соціального оточення і не дуже рахуються з ним. Звідки ж тоді беруть витоки їхні бажання, смисли, і як похідні – їх вчинки та їх наративи? З якою ідентичністю ми маємо справу? Хто саме автор текстів майбутнього, яке обмежене своєю скінченністю, можливо дуже близькою? На наш погляд це дуже цікаве і непросте питання.

Нам спадає на думку такий варіант: якщо час життєздійснення обмежений, то актуалізується "Я, яким я ***сильно хотів***, *не встиг* (*не дозволяв собі*) стати". Пригадаємо, які ознаки має мрія, яка частина наративу майбутнього. Мрія переживається як модус повноцінного буття, вона нерідко означує важливу внутрішню потребу особистості, викликаючи емоційні переживання. На відміну від фантазій, які уособлюють собою "казкові сюжети", мрія є орієнтиром для вибудови напрямку руху, наративної динаміки та означення певних сюжетів, які символізують шляхи осягнення майбутнього особистістю. Мрія, втілена у наратив – є продовженням особистісної ідентичності, хоча часто вибудовується через "унікальні епізоди" (термін наративної психології). Унікальні епізоди є історіями про себе, в яких наратор відчуває себе спроможним реалізувати ***ціннісні*** для нього вчинки. Ця можливість існує віртуально у повсякденному бутті кожної людини, але є багато "але". Зазвичай суб'єктивно ціннісні історії не є такими для соціального оточення, і тому особистість змушена відкладати їх "на полицю", "до кращих часів". Людина, що має смертельну хворобу, як правило проводить ревізію таких "полиць" у своєму внутрішньому ціннісному просторі. З величезного репертуару варіантів планів на майбутнє доводиться викреслювати ті, які отримують статус нездійсненного (важко здійсненного) через брак часу або відсутність можливості якісної реалізації: "Не хочеться помирати, дуууже не хочеться… раптом пригадуються речі, про які ти мріяв, але які так і не здійснились. Я, наприклад, дуже переживала, що мені не вдалося дізнатися, що таке взаємне кохання… що таке материнство… що я не поплавала на кораловому рифі, як мріяла з дитинства, надивившись передач про Ж.Кусто. Не стрибнула з парашутом, і взагалі багато часу витратила даремно…" (автор жінка, 25 років). Чи стане снаги здійснити омріяне? На жаль, так трапляється не завжди, але інколи саме мрія, завдяки своєму потужному мотиваційному заряду, дає сили боротися з хворобою та шукати способи її реалізації, хоча раніше могла видаватися нездійсненною.

Багато з тих, хто має онкологічні проблеми, апелюють до виміру "тут і тепер", тобто роблять наголос на тому, що важливе лише майбутнє, дотичне до теперішнього, але що саме відчувають/думають/роблять у цій "прикордонній" зоні між теперішнім і майбутнім? "Залишається тільки реальність. Та, в якій є

лише одна правда: негайна, сьогохвилинна. Ось я їду в машині по нерівній дорозі, дивлюсь на дощові хмари, тримаю долоню у руці чоловіка – ось це правда. Це мені подобається. Сьогохвилинність… Я живу так, як ніколи раніше. Точніше так, як у забутому "давно". Чого варта моя стрибанина по лісовій галявині тиждень тому, коли я раділа кожній комашці, і роздивлялася першу мати-і-мачуху. Скільки запахів приносить вітер! Які теплі старі зрубані стовбури верб, на яких ми сиділи! Я дивилася, нюхала, торкалася, поглинала ліс, дякувала березам за подарований сік, повзала і бігала, немов маленька!" (автор – жінка 29 років).

Виглядає так, ніби людина все бачить/чує/відчуває вперше (чи востаннє?). З'являється певна "жадібність" відчуттів – чи не тому, що будь-який сюжет, зустріч, історія можуть виявитися останніми, що робить їх унікальними для даної людини. Чи не остання ця весна (літо, осінь, зима)? Чи повториться ще в житті те, що відбувається зараз, чи не буде цього вже ніколи? Що стане крапкою у історії – яке саме враження, кадр, картина? Чи буде історія (життя) довершеною, дописаною, такою, що має смисл, чи увірветься на півслові? Чи зрозуміла "***головна думка***" оповіді (особистого життя), чи ще є час розставити акценти, переконструювати власну історію так, щоб вона мала сенс?

Напевне, що серед багатоманітних варіантів майбутнього вибір буде здійснено на користь найбільш ціннісних, суб'єктивно значущих напрямків. Відходить на другий план соціальна реалізація та різноманітні "Я", що виконують певні соціально схвалювані ролі. "Я постійно себе перевіряю: чи власне мої ці бажання, цілі, завдання? Кажу "ні", коли не хочу чогось робити, і навчилася враховувати, чи зручно будь-що для мене" (автор – жінка 27 років).

Інколи хвороба дає поштовх до свідомого пошуку власної ідентичності: "А правда – хто я? Не дуже молода і не душе струнка жінка… Мати двох дітей. Дружина свого чоловіка… Ні, не так! Я жінка, що перемогла рак! Або так: Я Людина! Я люблю це життя. Цей світ, людей, що оточують мене. Я люблю копатися в землі, люблю доторкатися до неї руками, люблю саджати квіти. Люблю спів птахів літком вранці на світанку, коли лежиш біля відкритого вікна, і звуки наповнюють тебе… Я люблю свій горóд, хоча ніколи не можу виростити на ньому повноцінний урожай через власну недосвідченість. Люблю свій сад, хоча деревця ще зовсім маленькі, і на антонівці виросло червоне яблуко. Хай воно червоне, зате смачне! Ось яка я…" (автор жінка 40 років).

Трапляється так, що людина, що мала певну історію і певні ідентичності, і раптом отримала нагоду зупинитися і відповісти на запитання, а чи є вона автором, чи має сенс для неї історія, яку вона проживає? Чи є історія власне історією, чи вона – лише нагромадження хаотичних епізодів? Іноді життєва історія потребує "виправлень": усунення викривлень, заповнення "пробілів", прояснення певних "затоплених" смислових ділянок. Іноді текст історії може не означувати реальність, а маскувати її, або маскувати відсутність реальності, або бути текстом-фікцією ("симулякром", який ніяк не пов'язаний з реальністю, яку він означує). Але не у наративах щодо майбутнього у онкохворих. У цьому випадку наративи відрізняються прозорістю смислових пріоритетів та тенденцією до їх

прояснення та чіткого означування, екзистенційними акцентами у плануванні. Часовий обрій стає визначеним, плани – максимально здійсненними: "Зараз я закінчила хімію і пройшла третину опромінення. Стала уже потихеньку планувати: пишу списки, що хочу зробити, і там абсолютно різноманітні сфери. Роблю кожен день потроху, живу за принципом – одна справа за один день. Думаю про новий рік. Є пара проектів, які давно виношую, і які вже попередньо узгоджені з іншими людьми. Хочу з'їздити у дві країни, до людей, які мене підтримують, давно запросили у гості, і чекають" (автор жінка, 37 років).

Серед онкологічних хворих є і особистості, які сприймають вимір майбутнього як недоречний у власній історії. Це досить дивне обране особистістю закінчення історії (наративу), так, ніби вона (історія) урвалася з хворобою, і залишилася незакінченою. "Мені здається, що те, що люди, які стикаються зі смертельною хворобою, раптом розуміють, як багато вони не встигли і не здійснили у своєму житті, і як в вир кидаються у зазначеному напрямку – це міф. Навіть зараз, через два з половиною роки після операції, я ловлю себе на тому, що з мого життя категорія "майбутнє" дивним чином "випарувалась". Не те, що я жену від себе думки про це, – там просто темно, сіро, і немає НІЧОГО. Як таке може бути? Де та жага життя, яка прокидається у онкохворих, судячи з багато чисельних прикладів, з надлюдською силою? Де просвітління, яке повинно було накрити мене з головою? Нема й близько…" (автор жінка 43 роки). Що примушує людину відчувати крапку у житті в той час, коли залишається ще досить чистих аркушів, а можливо й "товстий зошит"? Можливо, її історія уже написана, і не хочеться вносити у неї корективи, а розпочинати нову немає снаги? Але, якщо йдеться про роки, то причина відмови від авторства на власне майбутнє повинна бути дуже істотною! В зв'язку з цим кілька слів про відношення до смерті, яке є невід'ємною частиною екзистенційних почуттів кожної людини. "Жити, постійно усвідомлюючи власну смертність, нелегко. Це все одно, що робити спроби вдивлятися у сонце – витримати можливо лише до певного моменту. Жити, вічно ціпеніючи від жаху, неможливо, тому ми шукаємо способи пом'якшити страх смерті… Однак, не дивлячись на наднадійні, освячені віками засоби захисту, людина ніколи не може повністю побороти страх смерті. Він завжди присутній у нашому розумі, тільки інколи ховається у його дальньому кутку [Ялом І., 2008, с.12]. Цікаво, що один з персонажів І.Ялома, професор Бреєр [Ялом І., 2002], не міг позбутися нав'язливого сну про могильну плиту саме на піку своєї кар'єри, соціальної й особистої реалізованості, оцінюючи життя як сходження "нагору", та розуміючи драматичність необхідності тепер здійснити "спуск". А що може відчувати людина, яка натикається на "провалля" смертельної хвороби, які зусилля треба їй докласти, щоб все ж таки повірити у власне майбутнє? "Минуле, теперішнє, майбутнє… Лежу вчора на лікарняному ліжку, і розумні думки мене оточують. Що моє минуле – здається таким епохальним, що все вмістилося у нього, окрім минулого не залишилося нічого. Теперішнє триває, все звелося до одного: теперішнє триває на протязі одного вдиху. А майбутнє – ось скільки триває воно? Його взагалі немає! Ось поки я дихаю, поки ходжу і їм, поки руки-ноги цілі – ось це і моє теперішнє, і майбутнє" (жінка, 29 років). У

хворої на онкологію людини часто виникає непевне ставлення до життя. Вона живе ніби з певними обмовками, уникаючи пов'язувати себе певними обов'язками та будувати плани на майбутнє. "Більшості з нас видається – коли ми дізнаємося, що хвороба може стати смертельною, ми одразу б стали робити все, відкладене "на потім", і присвятили б останні місяці життя задоволенню і розвагам. У дійсності все відбувається зовсім інакше – більшість людей вчиняє навпаки: вони просто "перестають жити". Їх існування стає безбарвним. Частково це може пояснюватися несвідомою підготовкою до смерті, адже життя плине ледь-ледь, тоді його втрата вже не здається таким вже великим нещастям. Як тільки онкологічні пацієнти дізнаються, що можуть скоро померти, вони нерідко думають, що накопичені сім'єю засоби до покращення життя повинні біти витрачені на когось "більш вартого", хто проживе довше [Саймонтон К., Саймонтон С., 2001, с.203-204].

Важливе значення має і передісторія людини, яка має онкологічну хворобу. Одна з дослідниць зазначених хворих, Е.Еванс, вивчаючи випадки зв'язку певних емоційних станів та подальшого захворювання (більш як 100 випадків), зробила висновок, що хворобі як правило передувала втрата значущих емоційних зв'язків. Більшість хворих відносилися до психологічного типу, який має схильність пов'язувати своє життя з якоюсь єдиним об'єктом або роллю (людиною, роботою, домом), і коли цим об'єктам або ролі починає загрожувати небезпека, або вони просто зникають – це призводить до втрати сенсу життя [Саймонтон К., Саймонтон С., 2001, с. 73]. Ще одна риса онкологічних хворих полягає у тому, що ще до захворювання вони були охоплені почуттями власної безпорадності та безнадійності.

Вищезгадані дослідники з психотерапії раку вважають, що є декілька етапів, шляхом яких людина шукає вирішення власних проблем, маючи онкологічну хворобу:

1. "Коли людина дізнається,що вона хвора, і що її проблема може бути смертельною, вона починає по новому бачити власні проблеми. Перед обличчям смерті більшість життєвих правил, яких вона притримувалася, починають видаватися несуттєвими. У результаті загрози, яка нависає над нею, людина отримує дозвіл на поведінку, яка раніше видавалася їй неприйнятною. Хвороба дає людині можливість сказати "ні".

2. Людина приймає рішення змінити поведінку, стати іншою. Оскільки зазвичай хвороба відміняє старі правила, то у людини з'являється вибір. Вона також помічає, що коли старі правила були порушені, – "Я" не втрачається, з'являється більша свобода дій і можливість використовувати нові життєві ресурси. Хвороба ніби дає їй дозвіл змінитися.

3. Фізіологічні процеси, що відбуваються в організмі, реагують на надію, що спалахнула, і на бажання жити, що з'являється. З'являється новий позитивний зв'язок фізіологічних процесів та емоційного стану.

4. У людини з'являються духовні сили, позитивні уявлення про свої можливості, віра у свою здатність впливати на власне життя. Людина перестає вважати себе жертвою" [Саймонтон К., Саймонтон С., 2001, с.88–89].

Аналізуючи футурологічні наративи, ми попередньо скористалися такими наступними категоріями, виділеними для аналізу наративів [Л. В. Сосис, 2009, с.29]:

- Ставлення до себе (власних вчинків, особистих якостей, мотивів);
- Активність/пасивність суб'єкта у ставленні до проблем;
- Ставлення до власного досвіду;
- Ставлення власне до майбутнього;
- Наявність/відсутність внутрішнього ресурсу;
- Стосунки з оточуючими;
- Ставлення до реальності.

Для аналізу були використані футурологічні наративи, які були написані за проханням психолога у закритій віртуальній спільноті. Вона складається з жінок, які мають у своєму досвіді онкологічні хвороби. Автори текстів мають вік від 20 до 45 років та строки ремісії (перерви у захворюванні) від місяця до 8 років. Наші висновки означують певні особливості наративів та тенденції уявлень щодо майбутнього у людей з онкологічними хворобами.

Перша категорія аналізу – ставлення до себе (власних вчинків, особистих якостей, мотивів). На що хотілося б звернути увагу, так це на те, у наративах є відчутна різниця у описі ідентичності "Я-до хвороби" та "Я-після хвороби". Здається інколи, що особистість презентує себе як два різних Я у вказаних біографічних просторах. Особливо це відчутно у наративах жінок, які мають довший термін ремісії та знайшли в собі сили для соціальної адаптації після важкої хвороби. Часто пишуть про себе ті, кого хвороба "не вбила, а зробила сильніше", тобто завдяки випробуванням вони отримали нові позитивні риси: витривалість, здатність вирішувати складні фізичні та соціальні проблеми, знаходити для себе нові сюжети та нові сфери досвіду. На цьому робиться акцент, і він є виправданим, адже дозволяє відчувати себе Героєм, що долаючи перешкоди, проживає цікаве і насичене життя. Термінальні (приречені) хворі пишуть про себе особисто вкрай рідко, частіше в їх текстах щодо майбутнього фігурують значущі близькі та події, які будуть відбуватися з ними.

Друга категорія аналізу: активність/пасивність суб'єкта у ставленні до проблем. Можна звернути на таку особливість наративів онкохворих жінок, як ***вибіркова активність*** та вибіркова пасивність. Є клас проблем, які згадана вибірка просто ігнорує. Як правило відходять на задній план вирішення проблем, пов'язаних з соціально-престижними формами реалізації. Часто певна пасивність відзначається у ставленні до лікування. Хворі відносяться до лікування (часом тривалого, навіть багаторічного) як до "протоколу": сценарію, що має певну визначеність алгоритму лікування незалежно від їх волі та бажання, і тому хворому нічого не залишається, як стійко терпіти побічні ефекти лікування. Бажання шукати та знаходити вихід із складних життєвих ситуацій суттєво залежить від фізичного стану особистості, і через брак душевних та фізичних сил відчутна тенденція концентруватися на вирішенні найважливіших поточних життєвих проблем та прагнення решту проблем кваліфікувати як суб'єктивно несуттєві.

Третя категорія аналізу: ставлення до власного досвіду. У даній категорії ми поки що не можемо відзначити єдиної тенденції у наративах онкохворих. Маємо декілька типів такого ставлення. Перший полягає у оцінюванні минулого досвіду як суб'єктивно незадовільного ("жила не своє життя"). Другий – як досвід негативно-драматичний, відзначається насиченість наративу негативно оцінюваними життєвими подіями. Третій тип – оцінка життя як такого, що "урвалося" з хворобою, тобто позитивне ставлення до життя і невміння/небажання інтегрувати хворобу як подію у сценарій власного життя. Четвертий – нейтральний, онкологічне захворювання оцінюється як рядова подія серед таких само нейтральних подій, які не кваліфікуються особистістю як певна інтегрована життєва історія, скоріше як певна послідовність певних однакових за значенням та ціннісно нейтральних фактів.

Четверта категорія аналізу: ставлення власне до майбутнього. У наративах онкохворих є часто вживаною категорією "тут-і-тепер" та конкретне планування у конкретних сферах життя. Використання формату мрій та фантазій зустрічається вкрай рідко. Такі футурологічні наративи можна було б назвати "прагматичними", настільки конкретизоване у них майбутнє. Виключення складають термінальні хворі, які уявлень про майбутнє уникають.

П'ята категорія аналізу: наявність/відсутність внутрішнього ресурсу. Більшість авторів наративів з онкологічними хворобами роблять акцент на пошуках внутрішніх ресурсів. Цікаво, що колективна ментальність дуже часто пов'язує онкологічну хворобу з (попередньою) втратою людиною власних ресурсів та життєвих смислів (як причиною цієї хвороби), і під тиском таких уявлень часто починається інтенсивна ціннісна робота. Хвороба ніби підводить рису під тим, що було, знецінюючи його ("якщо захворіла – отже щось було негаразд у житті"). Також у нашій культурі, на мій погляд, існує уявлення про те, що психологічні, внутрішні ресурси для лікування від онкологічних хвороб не є вирішальними – головне вчасно зроблена операція (бажано за кордоном) та дорогі ліки. Книга Саймонтонів, у якій наводиться багатий фактологічний матеріал про ефективність психотерапії раку [Саймонтон К., Саймонтон С., 2001], вказує на те, яким могутнім потенціалом у якості своїх внутрішніх ресурсів володіє людина. У наративах щодо майбутнього у онкохворих ресурсом є ідентичність "Я-майбутній": це певні якості, які були виявлені під час унікальних епізодів, і які особистість планує розвивати для досягнення певних власних цілей. Такими важливими ресурсами, що згадуються у текстах, є "бажання жити", вміння слухати своє "Я" та рухатися у суб'єктивно-ціннісних напрямках, стійкість у відношенні до фізичних обмежень, що викликані хворобою, вміння казати "ні", тощо.

Шоста категорія аналізу: стосунки з оточуючими. Це дуже важлива категорія у наративах онкохворих. Згідно психологічних досліджень, покращення стосунків з значущими близькими є однією із вторинних вигід, часто неусвідомлюваних, які отримує особистість від хвороби. У наративах щодо майбутнього значущі інші дуже часто фігурують як головні діючі особи. Але онкохворі, як правило, прагнуть до певних (емоційно-близьких) форм спілкування, і у своїх наративах пишуть про значущих інших, які опинилися поряд і підтримали під

час хвороби: "Ми завжди гарно одне до одного ставилися, але особливо не дружили. Коли я захворіла, Женя зі своєю майбутньою дружиною Сашею просто так стали "вивозити" мене до себе на дачу. Я сідала на гойдалку, закутувалася у плед, та дихала свіжим повітрям. Досі відчуваю безмежну вдячність за цю підтримку…" (автор жінка 22 років). В той же час хворі часто посилаються на суттєве звуження кола спілкування. Можна сформулювати їх стиль спілкування як прагнення "камерного" спілкування. І спілкування ціннісного.

Остання категорія: ставлення до реальності (реалістичне/нереалістичне). Аналіз цієї категорії є досить складним, оскільки ми аналізуємо щоденникові записи, виходячи з яких важко з'ясувати, якою є власне реальність даної людини. Але, на наш погляд, людина, що має смертельну хворобу, більше рефлексує, і активніше структурує свої уявлення щодо реальності. І нереалістичні очікування менш властиві онкохворим, ніж їх здоровим одноліткам. Також можна відзначити таку рису, як відкритість до змін власної історії: "Сьогодні рівно сім років, як я отямилася в лікарні з розрізаним по всій довжині животом та відомим діагнозом. За цей час я багато разів покоряла різні гірки, і багато разів скочувалася вниз. Я не можу порахувати скільки разів прощалася ледь не з усією своєю картиною світу, щоб звикнути до нової, більш прийнятної до реальності. Взагалі все в моєму житті за цей час змінилося дуже сильно" (автор жінка, 45 років).

Отже, аналізуючи футурологічні наративи онкохворих, ми можемо зробити наступні висновки що до рис, які їм властиві:

- Ущільнення власного майбутнього через брак часу для випробування різноманітних варіантів життєздійсненя. Проміжок часу, на який можна розраховувати у майбутньому для власного життєздійсненя. Є абсолютно невизначеним (або визначеним як короткий у випадку з термінальними хворими).
- Онкохвора людина планує своє життя, зважаючи на особливий формат життя, який потребує певних фізичних та душевних зусиль; Фізичний стан і фізичні можливості є передумовою певних обмежень щодо майбутнього;
- З величезного репертуару варіантів планів на майбутнє онкохворому доводиться викреслювати ті, які отримують статус нездійсненного (важко здійсненного) через брак часу або відсутність можливості якісної реалізації. Вибір напрямків такої реалізації відбувається через "ревізію" ціннісного простору; Серед багатоманітних варіантів майбутнього вибір буде здійснено на користь найбільш ціннісних, суб'єктивно значущих напрямків.
- Багато з тих, хто має онкологічні проблеми, апелюють до виміру "тут і тепер", тобто роблять наголос на тому, що важливе лише майбутнє, дотичне до теперішнього;
- "Що є важливим для мене", "що я хочу встигнути зробити", "чим я готовий знехтувати, щоб не марнувати своє життя" – навколо цих запитань і вибудовується футурологічний наратив. Причому у онкохворих такий вибір здійснюється вже не гіпотетично, а максимально наближено до реальних планів особистості. Слова "можливо", "колись", "ймовірно" майже не зустрічаються у таких наративах майбутнього.
- Інтерес до нових форм досвіду, інтенсивний пошук власної ідентичності.

Зрозуміло, що футурологічний наратив "успадковує" риси наративів минулого і теперішнього, але одночасно створює можливість реконструкцій, деконструкцій або ж і "капітального ремонту" своїх попередників. Футурологічний наратив – чудовий засіб емоційного та смислового зцілення. Він безумовно повинен бути у арсеналі спеціалістів, які надають психологічну допомогу особам, що мають досвід онкологічного захворювання.

Література

Брокмейер Й. Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы /Й.Брокмейер, Р.Харре // Вопросы философии. – 2000. – №3 – С. 29-42.

Горбунова Г.П. Психологическое время в структуре самосознания взрослого человека /Г.П.Горбунова // "Вестник Кемеровского Государственного Университета" – 2005. – № 2 (22). Кемерово: "Компания ЮНИТИ", 2005. – с.65–71

Гуцол С. Ю. Розуміння та інтерпретація особистого досвіду в юнацькому віці / С. Ю. Гуцол // Соціально-психологічні чинники розуміння та інтерпретації особистого досвіду : монографія / за ред. Н. В. Чепелєвої. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 256 с. – С. 195–220.

Саймонтон К. Психотерапия рака /Саймонтон К., Саймонтон С. – СПб: Питер, 2001. – 288 с.

Сосис Л. В. Особенности проблемно насыщенного нарратива у женщин /Л.В. Сосис // Журнал практикующего психолога. – К. : КНЛУ, 2009. – Вып. 15. – С. 26-43.

Ялом И. Вглядываясь в солнце: жизнь без страха смерти / И.Ялом. – М.: Эксмо, 2009. – 352 с.

Ялом И.Психотерапевтические истории / И.Ялом . – М.: Эксмо, 2002. – 959 с.

Уайт М. Карты нарративной практики: введение в нарративную терапию /М.Уайт. – М.: Генезис, 2010. – 326 с.

Шиловська О.М.

РОЗУМІННЯ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОСОБИСТОГО ДОСВІДУ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Період молодшого шкільного віку є визначальним у формуванні механізмів осмислення та інтерпретації досвіду, оскільки саме у цьому віці поряд з інтенсивним розвитком усного мовлення, формується й писемне. Таким чином дитина отримує можливість зв´язно розповісти про свої проблеми, переживання, життєві події тощо.

Зауважимо, що особливість дитини молодшого шкільного віку полягає в тому, що вона ще мало усвідомлює свої переживання й далеко не завжди здатна

зрозуміти причини, що їх викликають. На труднощі, що виникають у дитини протягом даного життєвого періоду, вона найчастіше відповідає емоційними реакціями – гнівом, страхом, образою, а іноді замкнутістю та відгородженістю.

Початок навчання в школі – один із значущих моментів в житті людини, період її якісної зміни. Саме у школі дитина вперше потрапляє у ситуацію, коли її діяльність соціально оцінюється. Вона повинна навчитися відповідати встановленим для дітей даного віку нормам читання, письма, рахунку. І якщо прогалини в знаннях можна подолати, то психологічні порушення, що виникають у цьому віці, можуть мати стійкий характер і важко піддаватися корекції.

Депривація потреби у визнанні може викликати у молодшого школяра не лише заниження самооцінки, але й неадекватні захисні реакції. При активному типі поведінки захисні реакції перетворюються на агресію, компенсуючи шкільну неуспішність в інших видах діяльності. При пасивній поведінці з'являється невпевненість у собі, сором'язливість, лінь, апатія, втеча у фантазії чи хвороби – реальні чи симульовані.

Якщо дитина сприймає результати навчання як єдиний критерій власної цінності, то вона набуває якість "обмеженої ідентичності" "я є лише те, що я можу робити" [Еріксон, 1996]. Виникає почуття неповноцінності, яке негативно впливає і на актуальну ситуацію дитини, і може сформувати несприятливий життєвий сценарій.

Зауважимо також, що у молодшому шкільному віці у дітей особливо активно проходить формування довільності, внутрішнього плану дій, починає розвиватися здатність до рефлексії. Тому саме на даному етапі дитина може успішно оволодіти засобами та способами аналізу своєї поведінки та поведінки інших людей. Однак, щоб дитина могла свідомо регулювати свою поведінку, треба навчити її адекватно виражати свої почуття, знаходити конструктивні способи виходу із складних ситуацій. Якщо не звернути на це увагу, невідреаговані почуття будуть ще довго впливати на життя дитини, визначаючи його та створюючи все нові суб'єктивні складності. К. Роджерс [Роджерс, 1997] стверджував, що дитині властивий високий ступінь конгруентності, що передбачає відкритість власному досвіду, усвідомлення теперішнього "Я". Незадоволення потреби дитини в любові та визнанні може призвести до неможливості позитивно сприймати реальність, до формування захисних механізмів. Негативний вплив минулого досвіду, особливо в період молодшого шкільного віку, формує певні патерни поведінки, призводить до формування стереотипів, що впливають на процес усвідомлення власної історії життя та не дають можливості змінити непродуктивну поведінку.

Спираючись на описані положення, нам видалося доцільним дослідити чинники, які впливають на усвідомлення та інтерпретацію дитиною власного досвіду.

Оскільки провідною діяльністю в молодшому шкільному віці є навчання, а одним з новоутворень – внутрішня позиція школяра, то, на нашу думку, саме під впливом навчання та спілкування в школі у цей період можуть формуватися комплекси, складатися та засвоюватися певні патерни поведінки, які, в свою

чергу, призводять до засвоєння досвіду позитивного або негативного характеру. Новий образ життя, пов'язаний зі школою, потребує переоцінки цінностей, нового ставлення до свого оточення. У цей період важливо не допустити формування у дитини почуття провини, оскільки воно має тенденцію залишатися на довгий період і бути однією з причин негативного ставлення до власної особистості, а отже, гальмувати процес саморозвитку. Р.В. Овчарова [Овчарова, 1996] вважала, що дитина залежно від психічної структури її особистості, життєвого досвіду, взаємостосунків з дорослими та ровесниками може переживати тривогу та страх. Найчастіше подібні страхи з віком змінюють свій характер, іноді зникають зовсім. Однак, набуваючи довготривалого характеру, вони викликають у дитини почуття безсилля, нездатність контролювати свої емоції, позбавляючи тим самим її психологічного комфорту та сприяючи розвиткові дитячих неврозів.

Ми припускаємо, що в залежності від сприймання власного досвіду дитина породжує різні типи текстів-наративів, а саме:

- емоційно-нейтральний тип характерний для досліджуваних, що нейтрально ставляться до власного досвіду;
- емоційно-позитивний тип наративу породжують досліджувані, що переважно позитивно ставляться до власного досвіду;
- емоційно-нагативний тип породжують досліджувані, яким властиве переважно негативне ставлення до власного досвіду;
- амбівалентний тип породжують досліджувані, які невизначено (двояко) ставляться до власного досвіду

У певної частини дітей із середнім рівнем інтелектуального розвитку, з точки зору вчителя, відсутній пізнавальний мотив навчання. На думку вчителя, такі діти неуспішні в навчанні. Можливо, причина в тому, що дана група дітей навчається не заради отримання знань. Крім того, в процесі навчальної діяльності вони не проявляють впевненості у власних силах та можливостях. Характерним є й те, що вони проявляють позитивне ставлення до вчителя.

Негативне ставлення до школи, що описується в дитячих розповідях, з'являється за наступних умов: дитина переживає фрустрацію потреби в досягненні успіху, маючи при цьому занижену самооцінку. Як правило, такі діти можуть переживати негативне ставлення до вчителя. Однак, переживаючи таке ставлення, дитина найчастіше не проявляє цього зовні. Таким чином, негативні емоції та переживання накопичуються, ставлення до вчителя закріплюється, формуючи у дитини певні негативні установки. Можна припустити, що в цьому випадку вчитель для дитини не є авторитетом. На думку вчителя, такі діти найчастіше неуспішні в навчанні та навчаються переважно заради схвалення батьків.

Позитивне сприйняття дитини вчителем співпадає з її самосприйняттям. Крім того, вчитель сприймає таку дитину як успішну в навчанні та як таку, що схильна переоцінювати власні можливості. За таких умов не спостерігається прояв шкільної тривожності. Можна припустити, що позитивне сприйняття дитини вчителем, висока оцінка її учбових досягнень сприяє позитивному самосприйняттю та формуванню впевненості дитини у собі.

Позитивне ставлення до школи, що описується у дитячих розповідях, з'являється, насамперед, за умови впевненості дитини у власних навчальних

успіхах. В своїх розповідях про школу такі діти описують переважно навчальні ситуації, в яких зображають себе "хорошими" успішними учнями. Такий самоопис дитини збігається із сприйняттям вчителя, що вкотре підтверджує положення про те, що найчастіше для учня початкової школи вчитель є авторитетом і його сприйняття дитини впливає на формування ставлення її до себе.

Зауважимо, що невпевненість дитини у власних навчальних успіхах, її опис себе як "поганого" неуспішного учня збігається з описом вчителя. В даному випадку ситуацію можна розглядати двояко. З одного боку, такі результати можуть свідчити про сформовану адекватну самооцінку дитини. Хоча ми радше схильні до думки, що певна недооцінка вчителем потенційних можливостей дитини може спровокувати появу негативного ставлення до себе як до учня, невпевненість у власних можливостях та формування заниженої самооцінки.

Аналіз результатів, отриманих в процесі дослідження дозволив припустити, що є категорія дітей, які навчаються виключно заради престижу в очах однокласників. Як правило, такі діти відрізняються невпевненістю в собі й одночасно переоцінкою власних можливостей. Можливо, невпевненість в собі вони намагаються компенсувати зовнішньою демонстрацією своїх розумових можливостей та здібностей, тим самим розраховуючи на визнання з боку однокласників.

Однак є й інша категорія дітей, які схильні переоцінювати власні можливості, мають завищену самооцінку та успішні в навчанні. Однак саме у цієї групи дітей спостерігається невизначене ставлення до себе як до учня. Вони не оцінюють себе як успішних чи, навпаки, невстигаючих учнів, але й не описують себе як так званих "середнячків". Можливо, таке невизначене ставлення до себе як до учня пов’язане з несформованою мотивацією до навчання.

Аналізуючи вплив шкільної ситуації на усвідомлення досвіду дітьми молодшого шкільного віку, ми дійшли наступних висновків.

1. Негативне ставлення до школи (емоційно-негативний тип наративу), що описується в дитячих розповідях, з’являється за наступних умов: наявність у дитини високого рівня тривожності (43% дітей, в розповідях яких переважає негативне ставлення до школи), заниженої самооцінки (12%) та фрустрації потреби в досягненні успіху (33,3%), сприйняття дитини вчителем як неуспішної (14%), переживання дитиною негативного ставлення до вчителя (16%).

2. Позитивне ставлення до школи (емоційно-позитивний тип наративу), що описується в дитячих розповідях, з’являється, насамперед, за умови впевненості дитини у власних навчальних успіхах (32% дітей, в розповідях яких переважає позитивне ставлення до школи), сприйняття дитини вчителем як впевненої в собі (21%). Крім того дана категорія дітей відрізняється високою учбовою активністю (34%) та низьким рівнем шкільної тривожності (28%), наявністю адекватної самооцінки (24%)

Світ дитини від 6 до 11 років – це в основному світ школи, а завдання, що стоять перед нею, великою мірою є навчальними. В даній сфері життя дитини значне місце займають контроль і оцінка, що здійснюється значущими дорослими. Таким чином, можна констатувати неминуче перетворення рівня успішності дитини – як цінності в системі навчання – в особисту цінність дитини. Тому

успішність стає для більшості дітей важливим критерієм для формування самооцінки. І оскільки оцінка, що висловлена іншими, має тенденцію перетворюватися на самооцінку, невстигаючі учні, як правило, відчувають свою некомпетентність та неповноцінність. За даними досліджень самооцінка добре встигаючих школярів залишається досить високою протягом всього періоду навчання, в той час як у невстигаючих вона помітно падає в 9-річному віці й потім продовжує знижуватися. Невстигаючі школярі відчувають почуття провини, неприйняття оточуючих та ізоляції від них, їх відрізняє захисний тип поведінки, поступливість, складність самовираження і, як наслідок, негативне ставлення до школи, вчителя та неможливість емоційно-позитивно оцінити ту частину досвіду, що пов'язана зі шкільною ситуацією.

Досліджуючи вплив шкільної ситуації на усвідомлення дитиною власного досвіду нам видалося доцільним глибше розглянути проблему впливу рівня домагань дитини на емоційне ставлення до подій власного життя та породження різних типів наративних текстів.

Аналіз результатів, отриманих в процесі дослідження, дав змогу припустити, що, за наявності високого рівня домагань, дитина молодшого шкільного віку не переживає фрустрацію потреби в досягненні успіху, що дозволяє їй розвивати свою потребу в досягненні високих результатів. Учитель оцінює таку дитину як впевнену у собі. Однак дитина з високим рівнем домагань схильна переоцінювати власні можливості. На наш погляд, це може бути однією з причин появи нейтрального ставлення до подій власного життя. Можливо, за наявності високого рівня домагань і нездатності реально оцінити свої можливості дитина потрапляє у ситуації, що спричиняють невдачу в діяльності, неможливість досягнення мети. В таких ситуаціях нейтральне (байдуже) ставлення до подій власного життя може бути захисним механізмом, який оберігає дитину від надміру емоційного переживання ситуації неуспіху.

Низький рівень домагань безпосередньо пов'язаний із самооцінкою. Оцінюючи себе як неуспішного учня, дитина схильна ставити перед собою або обирати занадто легкі завдання. Формування низького рівня домагань у дітей даного віку зумовлено також невпевненістю у власних успіхах. В свою чергу наявність низького рівня домагань, невпевненість дитини у власних успіхах, неможливість емоційно позитивно оцінити себе може призвести до невизначеного ставлення до майбутнього, що загалом не є характерним для дитини молодшого шкільного віку.

Наявність нереалістично низького рівня домагань у дитини молодшого шкільного віку може бути одним із критеріїв, який дає змогу припустити, що така дитина схильна до породження емоційно-негативного типу наративу. Вона не лише описує переважно негативні події теперішнього та минулого, а й у перспективі очікує на невдачі й поразки.

Наступні висновки за результатами дослідження безпосередньо не пов'язані з рівнем домагань, однак вони дають змогу прослідкувати залежність усвідомлення досвіду від самооцінки та впевненості дитини у власних успіхах.

Планування позитивних подій майбутнього, сприйняття майбутнього як успішного та бажаного зумовлено наявністю позитивної самооцінки та впевненістю її у собі.

За наявності невпевненості дитини у собі в неї з'являється не лише невизначене ставлення до подій теперішнього, а й невизначеність у ставленні до майбутнього. Тривалий прояв невпевненості дитини у собі дає змогу припустити, що вона схильна породжувати амбівалентний тип наративу.

Отже, рівень домагань доцільно розглядати як один із психологічних чинників, що впливає на інтерпретацію дитиною власного досвіду. Зокрема, високий рівень домагань у дітей молодшого шкільного віку безпосередньо пов'язаний із переоцінкою власних можливостей. Однак високий рівень домагань і нездатність реально оцінити власні можливості призводять до того, що дитина потрапляє в ситуацію неуспіху у діяльності, що, у свою чергу, провокує появу нейтрального ставлення до життєвих подій.

Низький рівень домагань у дитини молодшого шкільного віку тісно пов'язаний із заниженою самооцінкою. Для дітей з низьким рівнем домагань характерним є невизначене ставлення до майбутнього.

Підсумовуючи дану частину дослідження, нам видалося доцільним виокремити чинники, які впливають на породження різних типів текстів-наративів. Зауважимо, що перераховані чинники безпосередньо пов'язані з впливом шкільної ситуації (див.табл 1).

Таким чином можна зробити висновок, що ставлення дитини до шкільної ситуації може зумовлювати породження того чи іншого типу наративних текстів.

Таблиця 1

Вплив шкільної ситуації на породження наративу у дітей молодшого шкільного віку

	Типи наративів			
	Емоційно-позитивний	***Емоційно-негативний***	***Емоційно-нейтральний***	***Амбіва-лентний***
Фактори, що впливають Їна породження наративу	впевненість дитини у власних навчальних успіхах; сприйняття дитини вчителем як впевненої у собі; висока учбова активність; низький рівень шкільної тривожності; позитивна адекватна самооцінка	наявність у дитини високого рівня тривожності; фрустрація потреби в досягненні успіху; сприйняття дитини вчителем як неуспішної у навчанні; високий рівень шкільної тривожності; негативне ставлення дитини до вчителя; нереалістично низький рівень домагань; очікування дитиною невдачі	нереалістично високий рівень домагань; переоцінка дитиною власних можливостей; потреба в досягненні високих результатів в навчанні; нездатність реально оцінити власні можливості	переоцінка або ж заниження власних можливостей; завищена самооцінка як механізм захисту; невпевненість дитини у власних успіхах; низький рівень домагань

Важливим, на наш погляд, є ставлення батьків до нової соціальної ролі дитини. Саме у цей період в батьків можуть актуалізуватися власні шкільні страхи, які вони починають проектувати на дитину, передаючи їй свій стан тривоги. Крім того, з появою шкільних проблем виникають умови, за яких може посилюватися батьківське прагнення до переваги над дитиною. Як зазначав К. Юнг, "батько зайнятий роботою, а мати хоче втілити своє соціальне честолюбство в дитині". Отже, дитина повинна мати успіх, щоб виправдати очікування матері. В цій ситуації вона вимушена жити бажаннями батьків, а не своїми власними, що в кінцевому результаті стає фактором ризику, якщо вимоги не відповідають можливостям дітей.

На взаємостосунки з батьками, окрім школи, впливає й перехід дитини в так званий латентний (за психоаналітичною класифікацією) віковий період. Він приносить деяку ступінь розчарування в батьках, їх ідеальний образ розсіюється. Ознакою цього процесу стає поява дитячих фантазій: складаються історії про те, що "я не рідний син, мене всиновили, а "справжні" батьки залишаються ідеальними і недосяжними."

Беручи до уваги дані положення, подальше дослідження ми спрямували на вияв впливу сімейної ситуації на особливості усвідомлення дитиною досвіду.

Позитивне сприйняття сімейних стосунків і породження позитивного тексту-наративу про сім’ю можливе за умови, якщо дитина відчуває довіру і любов з боку батьків, які в її очах є безперечними авторитетами. В даних сім’ях дорослі проводять з дитиною вільний час, залучаючи її до сімейних справ, надаючи певних обов’язків. При таких стосунках у сім’ї в дитини формується високий рівень фізіологічного опору стресу, що, на нашу думку, запобігає появі різних невротичних розладів, високого рівня тривожності. З боку батьків дитина відчуває захист, підтримку, довіру, не відчуваючи байдужості до того, що відбувається в сім’ї. Таким чином, в даному випадку сім’я виступає позитивним фактором формування та розвитку особистості.

За певних умов у дитини може з’явитися "відгородженість від сім’ї". Зауважимо, що показники "відгородженість" та "ідентифікація" названі умовно. В першому випадку розуміється, що дитина, описуючи свою сім’ю, розповідала виключно про себе. В другому ж – стосунки між членами сім’ї розкривалися в наративі.

Аналізуючи результати, отримані в процесі дослідження, ми дійшли висновку, що так звана відгородженість дитини спостерігається у випадку відсутності спільного відпочинку, спільних інтересів у членів сім’ї та при негативному сприйнятті дитиною сімейних стосунків. Однак цікавим є те, що в даному випадку у дитини спостерігається наявність високого рівня домагань. Тому підміна розповіді про сім’ю розповіддю про себе можна також пов’язувати з певним егоцентризмом дитини, з бажанням постійно перебувати в колі уваги.

Цікавим, на наш погляд, є також те, що сприйняття дитиною сімейних стосунків як конфліктних сприяє негативному сприйняттю сімейної ситуації в цілому. В даному випадку у дитини повністю відсутня шкільна тривожність Можна припустити, що сімейна ситуація настільки хвилює дитину, що решта можливих проблем перестають бути актуальними.

Зауважимо, що аналізуючи результати дослідження, ми дійшли висновку, що авторитетність батька в очах дитини може бути пов'язана з формуванням поваги до власного "Я", що, в свою чергу, призводить до відсутності у дитини страху не відповідати очікуванням оточуючих, а також відсутності фрустрації потреби у досягненні успіху. Розповіді таких дітей відрізнялися тим, що розповідаючи про сім'ю, вони неодмінно розповідали про себе, порівнюючи свої інтереси, погляди та інтереси інших членів сім'ї. Для таких розповідей характерна орієнтація на свій внутрішній світ, а не на думку оточуючих.

На відміну від ситуації, коли батьки для дитини є авторитетом, наявність незаперечного авторитету дідуся в очах дитини іноді може призвести до появи у неї страху не відповідати очікуванням оточуючих. У таких сім'ях, як правило, сімейні традиції підтримуються старшим поколінням. Можливо, вони є чітко регламентованими, стереотипічними, занадто складними для дитини. Однак вона не може не дотримуватися даних традицій, оскільки дідусь в її очах є достатньо авторитетним. Саме за таких умов, на нашу думку, у дитини може формуватися страх не відповідати очікуванням оточуючих: вимоги, стиль спілкування, стиль взаємодії, що зумовлені традиціями в сім'ї для дитини занадто складні, але вона не може не дотримуватися їх, оскільки прагне заслужити схвалення у членів сім'ї.

Таким чином, негативне сприйняття дитиною сімейної ситуації з'являється за наявності наступних умов:

- батьки майже не проводять з дитиною вільний час (дана причина появи переважно негативної розповіді про сім´ю (емоційно-негативного типу наративу) прослідковується у 21% досліджуваних даної групи);
- дитина сприймає сімейні стосунки як конфліктні (26%);
- у членів сім'ї відсутні або достатньо обмежені спільні інтереси (32%);
- дитина переживає певну "відгородженість від сім'ї" (11%).
- негативне сприйняття дитиною сімейних стосунків (23%).

На породження позитивного тексту-наративу про сім'ю дітьми молодшого шкільного віку впливають такі умови:

- позитивне сприйняття дитиною сімейної ситуації (36% від загальної кількості досліджуваних, які породжують емоційно-позитивний наратив про сім'ю);
- відчуття довіри і любові з боку батьків (43%);
- авторитетність обох батьків в очах дитини (38%);
- наявність обов'язків дитини у сім'ї (18%);
- проведення батьками вільного часу та відпочинку разом з дитиною (32%).

З метою поглибленого вивчення впливу сім'ї на формування особистості дитини досліджуваних було поділено на дві групи. До першої були віднесені діти, що виховуються у повних сім'ях, до другої – діти з неповної сім'ї.

Аналізуючи результати, отримані в процесі дослідження, ми дійшли висновку, що досліджувані першої групи розповідають про свою сім'ю за умови, якщо батько, мати та дідусь користуються у дитини авторитетом. Крім того, в

сім'ї існують певні традиції, а в її членів є спільні інтереси та уподобання. Розповідаючи про сім'ю, діти даної групи детально описують інтереси всіх членів сім'ї, спільне проведення вільного часу, роблячи при цьому акцент не на власному "Я", а на інших членах сім'ї.

Дитина відчуває себе повноцінним членом сім'ї у випадку, коли батьки користуються в неї авторитетом. Однак ще однією умовою є наявність у дитини певних обов'язків та проведення вільного часу разом з батьками.

Позитивне сприйняття сімейних стосунків відбувається за умови, якщо дитина відчуває довіру і любов з боку батьків.

Негативне сприймання сім'ї може відбуватися за умови, якщо дитина сприймає сімейну ситуацію як конфліктну. В цьому випадку у молодшого школяра низький рівень шкільної тривожності та відсутній страх не відповідати очікуванням оточуючих. Тобто за умови, якщо дитина сприймає сімейну ситуацію як конфліктну вона перестає орієнтуватися на значимість думки інших (зокрема батьків) при оцінці власних досягнень, вчинків. Дитина не хвилюється з приводу оцінок, які їй дають оточуючі.

Результати, отримані в процесі дослідження, дали нам змогу припустити, що рівень самооцінки дитини певною мірою залежить від авторитетності матері в очах дитини. Якщо мати користується авторитетом, у дитини формується адекватна самооцінка, високий рівень домагань, і як наслідок, відсутність страху не відповідати очікуванням оточуючих.

Досліджувані другої групи (діти з неповної сім'ї) детально розповідають про свою сім'ю за наступних умов: якщо дитина відчуває довіру і любов з боку батьків, в неї відсутнє почуття образи на батьків, є спільні з одним з батьків інтереси та уподобання, мати проводить відпочинок разом з дитиною та користується у неї авторитетом. В такому випадку дитина позитивно сприймає сімейні стосунки. Однак насторожує високий рівень особистісної тривожності дитини. Зокрема, високий рівень страху самовираження та фрустрації потреби в досягненні успіху. Тобто для дітей з неповних сімей більшою мірою характерні негативні емоційні переживання, пов'язані з можливістю і необхідністю саморозкриття, самопрезентації, демонстрації своїх можливостей. Характерним для них також є наявність несприятливого емоційного стану, що не дає можливості дитині розвивати свої потреби в досягненні успіху, отримати високий результат у навчанні, стосунках тощо. Все це, в свою чергу, може призвести до формування низького рівня домагань.

Цікавими нам видалися й наступні результати: за умови, якщо мати не користується авторитетом в очах дитини, у молодшого школяра з неповної сім'ї може сформуватися занижена самооцінка. Авторитетність дідуся в очах дитини при відсутності авторитету інших членів сім'ї може призвести до появи страху не відповідати очікуванням оточуючих, постійної орієнтації на думку інших.

Негативне сприйняття сімейної ситуації у дітей з неповних сімей з'являється у випадку сприймання сімейної ситуації як конфліктної. В даній ситуації постійна внутрішня напруга дитини може призвести до формування такої психофізіологічної організації організму, яка знижує пристосування дитини до

стресових ситуацій і підвищує ймовірність неадекватного реагування на особливості оточуючого середовища, які хвилюють дитину. За таких умов є можливість появи фрустрації потреби в досягненні успіху та страху не відповідати очікуванням оточуючих. Отже, у дітей з неповних сімей (на відміну від їх ровесників з повної сім'ї) негативне сприймання сімейних стосунків сприяє появі високого рівня особистісної тривожності, суттєво знижує пристосування дитини до стресових ситуацій.

На відміну від дітей з повних сімей, на позитивне сприймання такою дитиною сімейної ситуації впливає: наявність спільних інтересів у членів сім'ї та відсутність обов'язків у сім'ї.

Авторитетність бабусі в очах дитини з неповної сім'ї певним чином пов'язана з появою страху самовираження, високого рівня шкільної тривожності та низьким фізіологічним опором стресу. Можливо, прояв в дитини високого рівня тривожності зумовлений гіперопікою з боку бабусі, що намагається замінити дитині батька.

Варто також зауважити, що за результатами проведеного нами дослідження, діти з неповних сімей частіше відчувають дискомфорт при спілкуванні з однолітками, їм важче увійти в колектив, знайти друзів. Можливо, певна відгородженість від сім'ї сприяє формуванню такої ж відгородженості від оточуючих, зокрема, від ровесників. За відсутності спільних інтересів, проведення разом з сім'єю вільного часу та за наявності проблем у спілкуванні з ровесниками, увага дитини концентрується виключно на власному "Я". Саме такі діти, отримавши інструкцію написати розповідь про свою сім'ю, описують лише власні інтереси, переживання, дії та вчинки, не згадуючи при цьому жодного члена сім'ї.

Отже, діти з неповних сімей відрізняються високим рівнем особистісної тривожності, навіть за умови позитивного сприймання сімейних стосунків, вони важче знаходять контакт з ровесниками. Негативне сприймання сімейних стосунків може бути причиною психофізіологічних змін організму і призвести до деструктивних форм поведінки. Досліджувані даної групи розповідають про свою сім'ю лише у випадку її позитивного сприймання та за умови, якщо відчувають любов з боку батьків. Повагою та авторитетом у дітей з неповних сімей користується виключно один член сім'ї. Рівень самооцінки в досліджуваних даної групи пов'язаний із сприйняттям сімейної ситуації та авторитетністю матері в очах дитини.

В кожній сім'ї складається певна, далеко не завжди усвідомлена нею система виховання. Мається на увазі розуміння цілей виховання, формулювання його задач, цілеспрямоване застосування методів і прийомів виховання, врахування того, що можна і чого не варто допускати у відношенні до дитини. Тому розглянемо типи батьківського виховання та їх вплив на формування та розвиток особистості дитини. Досліджуючи дану проблему, ми взяли до уваги такі типи батьківського впливу: прийняття/відгородженість**;** кооперація; симбіоз; авторитарна гіперсоціа- лізація; інфантилізація.

Результати дослідження дали нам змогу припустити, що прийняття дитиною сімейних стосунків тісно пов'язано з позитивним ставленням дитини до сім'ї. У випадку такого позитивного ставлення дитина сприймає своїх батьків як єдине ціле, в її очах вони є безперечним авторитетом. Крім того, при такому ставленні до сім'ї авторитетом у дитини користується не одне покоління, вона також ставиться з повагою до дідусів і бабусь. Можливо, в цьому випадку можна говорити про єдність сім'ї, в якій дитина відчуває довіру і любов з боку батьків. Це відчуття любові й довіри не порушується навіть при тому, що батьки можуть досить жорстко контролювати поведінку дитини, вимагати від неї безумовної слухняності та дисципліни, нав'язувати свою волю. Однак такі батьки досить добре знають індивідуальні особливості дитини, її звички, думки, почуття. (авторитарна гіперсоціалізація (батько)), (авторитарна гіперсоціалізація (мати)). Ми припускаємо, що такий авторитаризм певною мірою пом'якшується за рахунок того, що батько приймає дитину такою, яка вона є, симпатизує їй, схвалює її інтереси і плани, прагне проводити з дитиною більше часу (прийняття (батько)). Авторитарне ставлення до дитини у батька може бути пов'язано з тим, що він бачить дитину молодшою порівняно з реальним віком. Дитина уявляється не пристосованою до життя, відкритою для негативних впливів (інфантилізація (батько)).

Отже, позитивному ставленню дитини до сім'ї, прийняттю дитиною сімейних стосунків сприяють:

- єдність інтересів всіх членів сім'ї;
- спільне проведення вільного часу і спільний відпочинок;
- авторитетність обох батьків в очах дитини; відчуття дитиною любові та довіри з боку батьків;
- прийняття дитини такою, якою вона є;
- знання індивідуальних особливостей дитини; схвалення її інтересів, планів, уподобань;
- контроль і нав'язування батьком своєї волі обов'язково повинно пом'якшуватися прийняттям дитини.

Сприйняття дитиною сімейної ситуації як конфліктної спричинює відсутність позитивного ставлення до сімейних стосунків з боку дитини. Погіршити дану ситуацію може й те, що мати сприймає свою дитину не пристосованою, невдатною. Їй здається, що дитина не досягне успіху в житті, оскільки в неї недостатній рівень розвитку здібностей, низький інтелектуальний розвиток. Мати не довіряє дитині та не поважає в ній особистість (відгородженість (мати)). Батько ж, навпаки, поважає індивідуальність дитини, симпатизує і підтримує її (прийняття (батько)). Він зацікавлений у справах і планах дитини, намагається у всьому допомогти їй, високо оцінює інтелектуальні і творчі здібності дитини (кооперація (батько)). Але в одних ситуаціях він заохочує ініціативність і самостійність дитини, довіряє їй, в інших – вимагає безумовної слухняності та дисципліни, нав'язує свою волю і суворо карає за неслухняність, проявляючи авторитаризм (авторитарна гіперсоціалізація (батько)). Крім того, в ставленні до дитини з боку батька спостерігається тривога за дитину, прагнення задовольнити

всі її потреби, захистити від неприємностей і життєвих труднощів (симбіоз (батько)). Це може бути пов'язано з тим, що батько сприймає свою дитину молодшою порівняно з її віком. Він уявляє дитину не пристосованою до життя, відкритою для негативних впливів (інфантилізація (батько)). Постійні протиріччя у стилі виховання та сприйняття дитини спричиняють те, що дитина не відчуває любові і довіри з боку батьків. Мати, на відміну від батька, не проявляє авторитарності у стосунках з дитиною, однак, як було зазначено вище, і не приймає дитину. Внаслідок цього, мати не користується у дитини повагою і авторитетом. У такій ситуації дитина радше надає перевагу братові або сестрі, ніж батькам.

Отже, відсутності позитивного ставлення дитини до сімейних стосунків можуть сприяти такі фактори:

- сприйняття дитиною сімейної ситуації як конфліктної;
- протилежність стилів сімейного виховання батьків;
- батьки не користуються у дитини повагою і авторитетом;
- непостійність стилю виховання одного з батьків (зокрема, батька);
- дитина не відчуває любові та довіри з боку батьків;
- мати сприймає дитину не пристосованою до життя, недооцінює її інтелектуальні можливості та здібності.

Таким чином, досліджуючи типи батьківського виховання, їх вплив на формування та розвиток особистості дитини, на прийняття дитиною сімейних стосунків, ми дійшли висновку, що байдуже ставлення дитини до сім'ї спостерігається при відсутності сімейних традицій, спільних інтересів у членів сім'ї, втраті авторитету в очах дитини батька та дідуся, а також сприйняття дитини матір'ю молодшою порівняно з її реальним віком, непристосованою до життя та відкритою для негативних впливів.

Цікавим виявився той факт, що, описуючи свою сім'ю, на відміну від опису шкільної ситуації, діти молодшого шкільного віку переважно породжують два типи наративних текстів: емоційно-позитивний та емоційно-негативний. На породження даних типів текстів-наративів впливають як зовнішні, так і внутрішні фактори. Узагальнені результати дослідження подані в таблиці 2.

Результати, отримані в процесі досліджень, дозволяють зробити висновок, що вже в молодшому шкільному віці з'являються певні механізми захисту від травмуючих подій власного досвіду, що не дозволяють усвідомити своє життя як позитивне, цілісне. Тому з дітьми даного віку бажано було б проводити психопрофілактичну та психокорекційну роботу, що спрямована на відкриття можливостей прийняти власну особистість та сформувати позитивну історію життя.

Таблиця 2

Вплив шкільної ситуації на породження наративу у дітей молодшого шкільного віку

Фактори, що впливають на породження наративу	**Типи текстів-наративів**	
	Емоційно-позитивний	**Емоційно-негативний**
Внутрішні чинники	авторитетність батьків в очах дитини; відчуття довіри і любові з боку батьків; низький рівень особистісної тривожності; відчуття дитиною батьківського захисту і підтримки;	сприйняття дитиною сімейних стосунків як конфліктних; дитина переживає "відгородженість" від сім'ї; успішно не проходить ідентифікація дитини як члена сім'ї; сприйняття дитиною сімейних стосунків як конфліктних; дитина не відчуває довіру і любов з боку батьків; батьки не користуються у дитини повагою і авторитетом;
Зовнішні чинники	єдність інтересів всіх членів сім'ї; спільне проведення вільного часу і спільний відпочинок; знання індивідуальних особливостей дитини; наявність у дитини обов'язків; безумовне прийняття дитини батьками;	батьки мало проводять з дитиною вільний час; протилежність стилів сімейного виховання батьків; мати сприймає дитину не пристосованою до життя, недооцінює її інтелектуальні можливості та здібності; непостійність стилю виховання одного з батьків (зокрема, батька);

Література

Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе / Р.В.Овчарова. – М.: ТЦ Сфера, 1996. – 238 с.

Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия / К.РОджерс.– К.: Рефл-бук, Ваклер, 1997. – 318с.

Эриксон Э. Детство и общество / Э.Эриксон. – СПб.: Фонд "Университетская книга", 1996.

Кресан О.Д.

РЕФЛЕКСИВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК ПЕРЕЖИВАННЯ ТА УСВІДОМЛЕННЯ ЖИТТЄВИХ ПОДІЙ ШЛЯХОМ ЇХ НАРАТИВІЗАЦІЇ

Популярність мовних практик і методів психотерапії та психологічної допомоги, що базуються на дослідженні й роботі зі свідомістю людини через мовлення й мовну картину світу, значно збільшується протягом останніх десятиліть. Серед них одне з провідних місць займає *наративна психологія і психотерапія*, у якій вивчення особистості та психотерапевтична робота з нею відбувається через наративи – життєві історії, створені самою людиною, про значущі події з її досвіду (Д.Епстон, М.Уайт, Дж.Фридман, Дж.Комбс та ін.). Ці наративи, або життєві історії, відображають внутрішній світ автора, його ідентичність, усвідомлення людиною свого досвіду і водночас допомагають осмислювати, структурувати й переживати цей досвід і події, які його складають. Йдеться про переживання та усвідомлення людиною життєвих подій за допомогою створення й оповідання наративів.

Переживання життєвих подій ми розуміємо відповідно до погляду М.В.Папучі, згідно з яким це "переведення у своє-живе" [Папуча, 2011], тобто переведення події з зовнішнього, ситуативного плану у внутрішній світ особистості за допомогою створення оповіді про неї. *Усвідомлення* розглядаємо як сукупність когнітивних процесів, пов'язаних із мовою, мовленням та саморегуляцією особистості. Обидва процеси – усвідомлення і переживання життєвих подій – відображаються та виникають в оповіді про них, на це вказують такі дослідники, як І.Брокмеєр, Дж.Брунер, Дж.Епстон, М.В.Папуча, Т.Сарбін, О.Є.Сапогова, Н.В.Чепелєва та ін. Проте чинники, які сприяють або перешкоджають виникненню і перебігу переживання та усвідомлення життєвих подій, поки не були ґрунтовно досліджені у психології. Визначення й дослідження цих чинників дозволить цілісно і професійно обґрунтовано надавати особистості психологічну допомогу щодо переживання та усвідомлення нею певних життєвих подій, особливо складних і травматичних.

Теоретико-методологічний аналіз проблеми. Вказана проблема у деяких її аспектах була досліджена у працях представників різних галузей, напрямків психології, теорій та шкіл. Зокрема наративна психологія та психотерапія [Брунер, 2005; Жорняк, 2005; Уайт, 2010] розглядають життєві історії, наративи, як форму, за допомогою якої людина осмислює свій досвід, впорядковує в єдине ціле і переживає події, що відбулися (Дж.Брунер, Д.Епстон, М.Уайт, Дж.Фридман, Дж.Комбс). У класичній психології та психотерапії [Фрейд, 2013] вивчається переважно усвідомлення подій, що розглядається як психотерапевтичний результат, який сприяє психологічному здоров'ю особистості (А. Адлер, З. Фройд, А. Фройд, К. Юнґ). Процес переживання події розглядається насамперед як діяльність із подолання складних ситуацій [Василюк, 1984]. У межах психолого-герменевтичного підходу в сучасній психології [Проблеми…, 2004; Чепелєва, 2015 та ін.] події як складові життєвого досвіду і досвід особистості

загалом вивчаються у різних вікових та соціальних групах, зокрема в контексті розуміння особистістю власного життєвого досвіду (О. О. Зарецька, Н. В. Чепелєва та ін.), усвідомлення життєвого досвіду дітьми та підлітками (О. В. Зазимко, О. М. Назарук, О. М. Шиловська). Також у сучасній психології вивчаються особливості переживання життєвих подій, переважно, процес переживання горя та втрати (Ф. Ю. Василюк, Г. В. Бойко та ін.), переживання особистістю життєвої кризи та кризових ситуацій (О. Ф. Бондаренко, Т. М. Титаренко) тощо.

Деякі дослідники, вивчаючи процеси оповіді та переживання й усвідомлення життєвих подій через тексти, виокремлюють важливу роль рефлексії як змістової ознаки, характеристики процесу оповіді й тексту про життєві події [Брунер, 2005; Сапогова, 2013]. Зокрема рефлексія вивчається у зв'язку текстуальною організацією свідомості й досвіду як здатність особистості дистанціюватися за допомогою створення тексту і бачити себе з іншого боку (Дж. Брунер, О. Є. Сапогова, М. Уайт та ін.). Наприклад, Дж. Брунер розглядав рефлексивність як одну з основних ознак наративу, оскільки його автор, оповідач і головний герой збігаються, то побудова такої оповіді вимагає рефлексивної позиції від людини [Цит. за: Кутковая, 2014].

Рефлексивність у психології розглядається як властивість особистості, здатність до здійснення рефлексії [Карпов, 2003]. На нашу думку, *рефлексія та рефлексивність* особистості є одним із чинників, що сприяють виникненню й поглибленню процесів переживання та усвідомлення людиною життєвих подій в оповіді.

Процеси рефлексії беруть участь у переживанні життєвої події, сприяючи його появі й плинності, у процесі її усвідомлення, де рефлексія поглиблює і переводить це усвідомлення на інший рівень, а також рефлексія стосується власне самої оповіді, що сприяє структуруванню і розгортанню життєвої події у свідомості й внутрішньому світі людини в діалогічній ситуації тут і зараз.

Метою нашого дослідження є визначення особливостей рефлексії та рефлексивності як чинника переживання та усвідомлення життєвих подій шляхом їх наративізації.

Щоб з'ясувати особливості рефлексивності як чинника переживання та усвідомлення життєвих подій шляхом наративізації, спершу окреслимо більш детально сутність і співвідношення процесів переживання та усвідомлення. Отже, переживання життєвих подій розглядаємо як "переведення у своє-живе" [Папуча, 2011], тобто вбудовування людиною цієї події у власний досвід і внутрішній світ шляхом створення й оповіді наративу про неї. Усвідомлення – процес осмислення, розуміння, аналізу, пов'язаний із висловлюваннями про цю події, її образом у когнітивній сфері особистості, зокрема в пам'яті, мисленні тощо. Ці процеси є різними за своїм протіканням, але обидва стосуються досвіду особистості та життєвих подій, що його складають. На наш погляд, переживання та усвідомлення *співвідносяться* між собою у такий спосіб, що становлять ніби дві сторони одного цілісного процесу, який відбувається в особистості щодо тих самих явищ, ситуацій, подій. Усвідомлення є більш раціональним, пізнавально-особистісним процесом, а переживання – внутрішньоособистісним процесом.

Коли вони відбуваються цілісно та узгоджено, особистість теж функціонує нормально, а якщо в них трапляються певні порушення, блокуються почуття, виникають труднощі та негаразди, особистість почувається дисгармонійно й тоді потребує психологічної допомоги.

На нашу думку, в нормі щодо життєвих подій насамперед відбувається процес *усвідомлення*, який у свою чергу сприяє процесові *переживання*, "запускає" його. На думку О. Ф. Корнієнка, "переживання забезпечує відображення суб'єктивної значущості того, що усвідомлюється" [Корниенко, 2009]. А це передбачає, що певний зміст або факт уже усвідомлюється людиною, отже, усвідомлення вже відбувається, і переживання певним чином збагачує його, допомагаючи знайти сенс і значення події. Таким чином, усвідомлення щодо переживання можна вважати більш первинним процесом. Проте внаслідок переживання події теж виникає усвідомлення, нове, інше, збагачене новими почуттями й новим досвідом у цій події. З цим погоджується гештальттерапевт М. Польстер, яка також вважає усвідомлення й переживання тісно пов'язаними між собою, проте, на її думку, усвідомлення не стільки запускає переживання події, скільки завершує його [Польстер, 1998]. Усвідомлення, з погляду автора, доповнює подію, змушуючи людину відчувати й відмічати для себе, що відбувається [Польстер, 1998]. А також воно допомагає людині переходити до наступної події та до нового досвіду, коли відбувається завершення попередніх подій (завершення гештальту). Якщо людина не усвідомлює подію, вона не може її повністю пережити, а невротично фіксується на своєму переживанні, "гальмується" в процесі саморозвитку, не рухається далі. Усвідомлення може трансформуватися в процесі переживання життєвої події, видозмінюватися завдяки цьому переживанню: з'являються нові усвідомлення, нові думки, смисли, також усвідомлення може поглиблюватися. Йдеться про певний *рівень усвідомлення життєвої події*, про що мова піде далі.

Нове усвідомлення життєвої події може включати також усвідомлення своїх почуттів та розширення уявлень і системи смислів щодо події, розуміння її значення у своєму житті (рис. 1). А. Ленгле звертає увагу на те, що поряд з усвідомленням сенсу події у житті важливим є *усвідомлення сенсу нашого почуття* щодо цієї події. Це допомагає особистості стати гармонійнішою, більш справжньою та автентичною [Лэнгле, 2002]. Отже, в результаті усвідомлення та переживання життєвої події призводять до виникнення нового усвідомлення цієї події, в людини з'являються нові смисли, висновки, можливо, нові рішення та дії щодо цієї події. Таке нове усвідомлення передбачає також усвідомлення тих почуттів, які раніше, можливо, не були усвідомлені в цій події. Вказане співвідношення ми відобразили на рис.1.

Рис. 1. ***Співвідношення процесів усвідомлення й переживання особистістю життєвих подій.***

Як показано на рис. 1., усвідомлення, яке включає в себе визначення, розуміння події, у нормі для дорослої особистості передує процесу переживання або відбувається разом із ним. Ці процеси відбуваються під час та в результаті оповіді про подію, власне, завдяки оповіді людина може розпочати переживати подію та поглибити її усвідомлення У такому разі йдеться про певний **рівень усвідомлення життєвої події,** що пов'язаний з її наративізацією та переживанням. Функціонування рівнів усвідомлення життєвої події та їх співвідношення з особливостями її переживання та наративізації відображено на рис. 2.

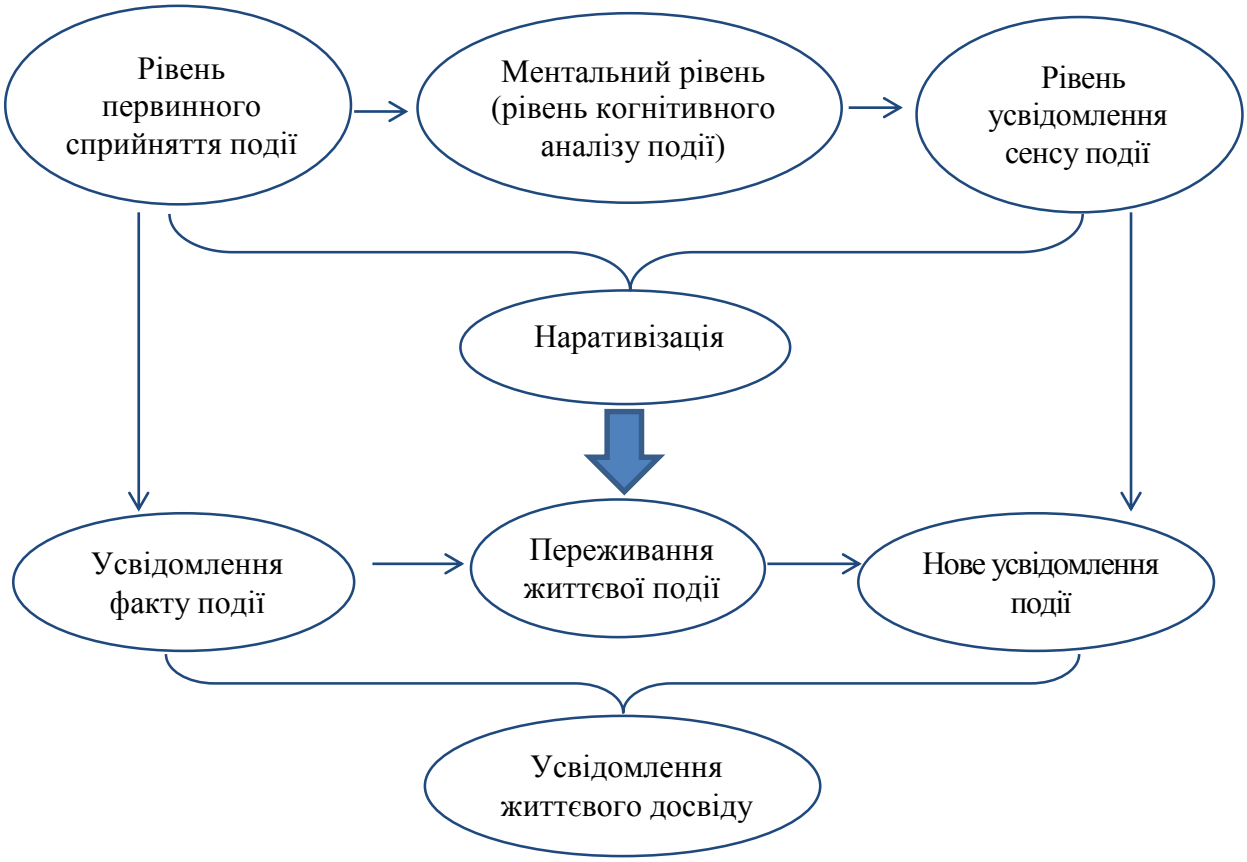


Рис. 2. ***Співвідношення рівнів усвідомлення життєвої події з її переживанням у процесі наративізації***

Як бачимо з рис. 2, визначено кілька рівнів усвідомлення життєвої події: *рівень первинного сприйняття*, який полягає в тому, що людина усвідомлює подію як факт, це відбувається в більшості ситуацій, коли вона пам'ятає цю подію та розуміє, що саме відбулося; *ментальний рівень*, або *рівень когнітивного аналізу* – виявляється в аналізі цієї події, міркуваннях щодо неї, у визначенні її причин, наслідків тощо; *рівень усвідомлення сенсу події*, що передбачає знаходження сенсу події для свого життя й може призводити до усвідомлення власного досвіду щодо цієї події. Переживання життєвої події шляхом наративізації відбувається у тісному взаємозв'язку з усвідомленням і може розпочатися за умови наявності хоча б одного з рівнів усвідомлення, а також *спеціальних умов*, до яких належать відкритість події, наявність необхідного часу, увага до власного внутрішнього світу, зовнішній або внутрішній діалог стосовно цієї події тощо.

Усвідомлення будь-якого рівня сприяє виникненню переживання або відбувається разом із ним у часі. Водночас після усвідомлення життєвої події переживання може як відбутися, так і не відбутися, у першому випадку в результаті усвідомлення, а потім переживання події, виникає *нове усвідомлення*, що містить новий смисл цієї події. Це може виражатися у висновках, результатах, сенсах події, які людина бачить для себе і висловлює для інших. Можуть виникати нові слова, назви, ідеї щодо опису цієї події, а також інше ставлення до неї. Внаслідок процесів, що відбуваються з життєвою подією у внутрішньому світі людини, а саме усвідомлення події, її переживання, виникнення на основі цього нового усвідомлення, в особистості може сформуватися новий досвід щодо цієї події та самої себе.

Роль рефлексії у цьому процесі можна вважати провідною, оскільки саме завдяки рефлексії та рефлексивності відбувається поглиблення усвідомлення життєвої події, її перехід на інший рівень, а також відбувається виникнення і плин переживання в оповіді.

Проаналізуємо детальніше поняття рефлексії та рефлексивності. Наукове вивчення рефлексії почалося ще у філософії Нового часу, в ідеях Дж. Локка, Р. Декарта та ін. Наприклад, Дж. Локк під рефлексією розумів "спостереження (внутрішній досвід), якому розум піддає свою діяльність" [Цит. за: Гиппенрейтер, 2010, с.35]. Пізніше рефлексія була предметом вивчення у таких філософів, як Г. Гегель, І. Кант, І. Т. Фіхте та ін.

У психології рефлексія розглядається як процес самопізнання й самосвідомості, що полягає в усвідомленні самого себе, своїх дій, поведінки, мовлення, досвіду, почуттів, станів тощо [Большой толковый…, 2009, с.469]. Отже, рефлексія є процесом свідомості, надзвичайно важливим для функціонування особистості.

Ми розглядаємо рефлексію як функцію свідомості – здатність усвідомлювати себе і свою поведінку й погоджуємося з думкою Г. П. Щедровицького, який визначав рефлексивність як базову властивість особистості, завдяки якій відбувається усвідомлення та регуляція людиною своєї діяльності [Щедровицкий, 2005].

Рефлексивність у психології розглядається як властивість особистості, здатність до здійснення рефлексії (А. В. Карпов, І. М. Семенов, І. М. Скитяєва та ін.). Низка дослідників [Василюк, 1984; Дильтей, 1996; Гуссерль, 2009 та ін.] вказують на рефлексивну складову процесу переживання, зокрема, згідно з Е. Гуссерлем, рефлексія видозмінює, перетворює переживання людини [Гуссерль, 2009], а з погляду Ф. Ю. Василюка, Д. О. Леонтьєва, Ж. Нюттена, А. С. Шарова та ін., переживання має *рефлексивну природу* і включає в себе рефлексію як підґрунтя, складову чи процес [Василюк, 1984; Нюттен, 2004; Шаров, 2004].

Усе сказане дозволяє зробити висновок, що рефлексія та рефлексивність мають важливе значення як для процесу усвідомлення, так і переживання. Оскільки переживання та усвідомлення життєвих подій відбувається в контексті створення та оповідання життєвих історій, наративів, які теж характеризуються рефлексивністю, припустимо, що рефлексивність особистості є одним із чинників переживання та усвідомлення життєвих подій у зв'язку з процесом створення та оповідання наративів.

Для перевірки цього припущення було проведено психологічне дослідження рефлексивності особистості як чинника переживання та усвідомлення життєвих подій.

Рефлексивність вивчалася за допомогою опитувальника А. В. Карпова, що становить вимірювання рівня рефлексивності особистості. Згідно з автором, *рефлексивність* – це здатність людини виходити за межі власного "Я", осмислювати, вивчати, аналізувати що-небудь за допомогою порівняння образу свого "Я" з певними подіями, людьми. Рефлексивність, як протилежність імпульсивності, характеризує людей, які, перш ніж діяти, внутрішньо переглядають всі гіпотези, відкидаючи ті з них, які здаються їм мало правдоподібними, приймають рішення обдумано, зважено, враховуючи різні варіанти вирішення задачі [Карпов, 2003].

Аналіз результатів дослідження та їх обговорення. У створенні досліджуваними оповіді рефлексія мала інтегративну роль, об'єднуючи процеси переживання та усвідомлення життєвих подій у єдине ціле, оскільки вона наявна і під час усвідомлення людиною події, і в процесі її переживання. Коли в процесі переживання та усвідомлення життєвої події виникає рефлексія, то вони перетворюються в єдиний процес, в результаті якого формується особистісний довід.

Для дослідження цього чинника переживання та усвідомлення життєвих подій був проведений опитувальник А. В. Карпова, за яким визначено рівень рефлексивності особистості. У дослідженні взяли участь 84 студенти НДУ ім. М. Гоголя денної та заочної форми навчання.

Загалом попередні результати щодо рефлексивності як особистісної характеристики свідчать про те, що рівень розвитку рефлексивності дещо відрізняється у досліджуваних різних груп (курсів) (таблиця 1).

Таблиця 1

Рівень розвитку рефлексивності у студентів різних курсів

Курс	Рівень розвитку рефлексивності, %		
	Високий	**Середній**	**Низький**
1 курс	20%	47%	33%
2 курс	3%	50%	47%
3 курс	9%	54,5%	36%
4 курс	-	73%	28%
5 курс	-	89%	11%
∑	6%	56%	47%

Як бачимо з таблиці, кількість студентів з високим рівнем рефлексивності зменшується з першого по п'ятий курс – на першому їх 20%, на другому й третьому по 3% й 9% відповідно, а далі зовсім немає. Натомість кількість студентів із середнім рівнем рефлексивності, навпаки, збільшується – з 47% на першому до 89% на п'ятому (таблиця 1). А відсоток досліджуваних із низьким рівнем рефлексивності також має тенденцію до зменшення, хоч і не таку, як у значеннях, що стосуються високого рівня.

Як відомо, занадто високий рівень рефлексії може шкодити внутрішньому світу особистості, призводячи до постійного самоаналізу й самозаглиблення, що зумовлює дезадаптацію особистості в середовищі. Низка дослідників зазначають, що високий рівень рефлексивності іноді межує з психологічними розладами та психопатологіями та заважає повноцінному гармонійному існуванню особистості. Таке явище називають *амбівалентністю рефлексії* (А. Ж. Аверіна, А. В. Карпов, Д. О. Леонтьєв, А. Ферро, S. Nolen-Hoeksema, B. E. Wisco та ін.). Зокрема, Д. О. Леонтьєв вказує на те, що рефлексію прийнято вважати корисною і позитивною властивістю особистості, яка є "важливим механізмом самопізнання, що розглядалося як центральне завдання особистісного розвитку ще з Античності… З іншого боку, вона нерідко сприймається буденною свідомістю як прикра якість інтелігента, який багато розмірковує, але мало діє…" [Леонтьев, 2014]. Тому високий рівень рефлексивності може бути перешкодою для особистості в суспільстві, орієнтованому на зовнішній успіх, швидке реагування та миттєве прийняття рішень. А. В. Карпов виділяє поняття *порогу "оптимуму рефлексії"*, що передбачає наявність такого рівня рефлексивності особистості, що не заважає їй адаптуватися до середовища й діяльності [Карпов, 2005]. Автор вважає, що такий оптимум – це якраз середній рівень рефлексивності, який дозволяє особистості адаптуватися в середовищі й водночас аналізувати власну діяльність і внутрішній світ.

Щоб визначити, чи достовірною є різниця між індивідуальними сирими числовими значеннями за параметром рефлексивності у різних групах досліджуваних, було здійснено статистичне порівняння відмінностей у балах за наведеним опитувальником між п'ятьма групами за допомогою Н-критерію

Краскела-Уолліса. В результаті було виявлено, що між індивідуальними значеннями досліджуваних різних курсів за параметром рефлексивності немає значущих відмінностей, оскільки нульова гіпотеза не є відхиленою, а значення Н не має значущості на рівні p=0,05. Таким чином, можемо аналізувати індивідуальні дані п'яти груп у цілому.

Як бачимо з таблиці 1, у загальних результатах переважає середній рівень рефлексивності, що свідчить про здатність особистості до рефлексії та бачення себе й ситуації з боку, очима інших людей, що має важливе значення для створення текстів – оповідей, історій з життя тощо. Як було показано вище, переживання та усвідомлення життєвих подій відбувається в процесі та в результаті створення й оповідання наративів. Рефлексія особистості займає тут центральне місце, а С. Л. Франк називав словесне вираження певного явища "вторинною рефлексією" [Франк, 1990, с.28]. Рефлексія в процесі переживання та усвідомлення життєвих подій через оповідь і наратив має значення, тому що, по-перше, для створення історії про життєву подію, усної чи письмової, потрібно дистанціюватися від цієї події та стати в позицію оповідача, де автор оповіді й герой події можуть бути однією особою. По-друге, рефлексія є "ключем" для появи переживання та усвідомлення події саме в життєвій історії, де весь цей процес відбувається, рефлексія ніби спонукає до появи процесу переживання та усвідомлення. Але, з іншого боку, рефлексія становить також і внутрішній зміст обох процесів – і переживання, й усвідомлення. Зокрема, за словами А. Буземана, які наводить Л. С. Виготський, рефлексія є "перенесенням переживання з зовнішнього світу на самого себе" [Цит.за: Виготський, с.228]. З цього можна зробити висновок, що рефлексія є не лише ознакою та чинником переживання, але і механізмом, що розкриває внутрішній зміст цього процесу.

Що стосується усвідомлення, то більшість представників філософії та психології (В. Вундт, Е. Гуссерль, Р. Декарт, У. Джеймс, В. П. Зінченко, І. Кант, Дж. Локк, В. А. Петровський С. Л. Рубінштейн, І. І. Чеснокова, Г. П. Щедровицький та ін.) пов'язують функціонування рефлексії з діяльністю свідомості й самосвідомості особистості. Тому можна справедливо вважати рефлексію ознакою свідомості та усвідомлення, зокрема у процесі рефлексії життєвої події людина усвідомлює її різні аспекти, свою роль у ній, знаходить її сенс тощо. Найбільш природно процес усвідомлення, рефлексії та переживання життєвої події відбувається в діалозі з іншою людиною в оповіданні текстів – наративів, життєвих історій [Брокмейер, 2000; Брунер, 2005; Жорняк, 2005; Сапогова, 2013; Уайт, 2010; Чепелєва, 2015; Pennebaker, 1999 та ін.].

Тому результати дослідження рефлексивності особистості ми порівнювали з особливостями створення студентами текстів-оповідей – життєвих історій, наративів. за наявністю в них ознак переживання та усвідомлення в них життєвих подій

Для аналізу текстів та виявлення в них особливостей переживання та усвідомлення життєвої події були використані такі **ознаки, критерії переживання події**, що притаманні саме для оповідей.

- Наявність самого тексту, оповіді про подію. Людина погоджується говорити про свою подію, що вже свідчить, по-перше, про її усвідомлення, по-друге, про потребу в переживанні події або про потребу поділитися тим переживанням, яке вже відбулося. М. К. Мамардашвілі вважає, що "рухатися у своєму переживанні ми можемо тільки через мову" [Мамардашвили, 1991]. В нашому дослідженні були випадки, коли респонденти не погодилися розповідати про подію (4%), а також ті, хто спочатку обрали одну подію для оповіді, а потім змінили її (6,5%). Це свідчить про відсутність готовності переживати й усвідомлювати будь-яку життєву подію в усіх 100% досліджуваних. Тому створення тексту вже свідчить про наявність усвідомлення й деяких аспектів переживання.

- Діалог щодо події – постановка оповідачем запитань, часто риторичних, пошук відповіді на свої ж питання, готовність досліджуваного відповідати на питання експериментатора щодо події. З погляду М. М. Бахтіна, сама природа особистості є діалогічною [Бахтин, 1975], а К. Юнґ вважав діалог з собою одним зі способів досягнення людиною власної Самості, тобто цілісності й гармонії [Юнг, 1996]. На думку М. В. Папучі, діалог є одним із засобів виникнення переживання [Папуча, 2011], оскільки саме в діалозі певний зміст ніби відкривається для людини й водночас привласнюється.

- Наявність рефлексії життєвої події, почуттів, які були тоді й присутні зараз. Рефлексія є однією з ознак як усвідомлення, так і переживання (Е. Гуссерль, С. Л. Рубінштейн, С. Л. Франк та ін.). У переживанні життєвої події рефлексія постає своєрідним способом спонукання переживання.

- Поява почуттів, які мали місце в події на той момент, виникнення певних почуттів щодо події, а також емоційне реагування на цю подію.

- Занурення в деталі події та увага до них. Розповідаючи про деталі, досліджувані ніби "входять" у ситуацію, що відбувалася, починають переживати ті самі емоції. Більш детальний опис події майже завжди позначається на невербальній поведінці досліджуваних (почервоніння, поблідніння, зміна погляду, пози тіла тощо). Вважаємо, що опис деталей в усній оповіді є одним із засобів переживання, через які можна досягнути цього процесу в досліджуваного і сприяти його продуктивності.

- Використання метафор як образного опису події, своїх почуттів тощо. На нашу думку, ця ознака є характеристикою як переживання, так і усвідомлення, бо метафора допомагає створити ніби "місток" між почуттями, образами і знаннями людини, її когнітивними компонентами свідомості (Н. Д. Арутюнова, М. Джонсон, М. Еріксон, Дж. Лакофф та ін.). Це дає можливість говорити про залучення цілісної особистості у процес переживання та усвідомлення. Загалом "сутність метафори полягає в осмисленні й переживанні явищ одного роду в термінах явищ іншого роду" [Лакофф, 1990], що підтверджує зазначену вище думку щодо поєднання у процесі створення метафори переживання та усвідомлення особистістю життєвих подій, про які йдеться.

- Залучення часового контексту в опис події – минуле, теперішнє, майбутнє. Згадуючи про минулу подію, оповідач може мріяти про майбутнє або

зіставляти подію з теперішнім життям. Для переживання й усвідомлення події та формування життєвого досвіду на основі цього [Розуміння…, 2013] людині необхідно побачити життєву подію в контексті різних часових відрізків – згадати, уявити в майбутньому тощо [Папуча, 2011].

Зазначимо, що між текстами досліджуваних з різним рівнем рефлексивності є відмінності за параметром наявності у цих текстах ознак переживання та усвідомлення життєвої події. Проаналізуємо ці відмінності детальніше.

У студентів **з низьким рівнем рефлексивності** тексти-оповіді характеризуються такими ознаками. По-перше, більшість текстів досліджуваних цієї групи (понад 50%) мають невеликий обсяг, деякі навіть складаються з одного-двох речень. Крім рівня розвитку рефлексивності особистості, це також може свідчити про небажання досліджуваних розкриватися, виражати себе, говорити про життєві події та свій досвід. По-друге, тексти студентів цієї групи містять переважно лише перелік фактів і подій – фактологічний рівень інформації в тексті, згідно з Н. В. Чепелєвою [Чепелєва, 2011]. Загалом, на думку дослідниці, текстову інформацію можна класифікувати за такими інформаційними планами, як когнітивна інформація, що складається з фактологічного й теоретичного шарів. Вона містить повідомлення про факти, події, теоретичні положення, закладені в текст його автором [Чепелєва, 2011]. Другий вид – це рефлексивна інформація, яка відображає ставлення автора до подій, описаних у тексті, його суб'єктивну оцінку. Останній інформаційний план тексту – регулятивна інформація, основна функція якої – управління процесом сприймання повідомлення з боку реципієнта. З погляду автора, когнітивний інформаційний план представляє власне текст, рефлексивний – автора, а регулятивний – відповідно реципієнта [Там же]. Згідно з наведеною класифікацією, в досліджуваних із низьким рівнем рефлексивності наявний саме перший когнітивний рівень і фактологічний шар інформації. У цих текстах майже немає детального опису події, висновків, майже не розкриваються причинно-наслідкові зв'язки. Тому деякі з цих текстів не можна назвати наративом у повному його розумінні, оскільки вони не відповідають його критеріям [Брокмейер, 2000; Проблеми…, 2004 та ін.] Наведемо приклади таких текстів.

№ 1

"Хочу розповісти про те, як я святкував Новий рік. Нам було дуже весло і було велике відчуття свята. Ми співали, танцювали, проводили конкурси, багатьом дуже сподобалося. Після свята всі дякували один одному, тому що ми дуже гарно провели час" (Дмитро Я., 17 р.)

№ 2

"Кожен мій день насичений то позитивними, то негативними моментами. Але можна сказати, що в моєму житті переважають позитивні події. Зокрема, найбільш визначною, незабутньою і яка змінила моє життя, є подія, коли мій хлопець мені освідчився. Це було зовсім неочікувано, я, звичайно, ні про що не здогадувалась. У той момент я відчувала себе єдиною щасливою людиною в світі. Емоцій словами просто не описати. Ця подія була для мене шокуючою, і після цієї події моє життя змінилося в кращу сторону". (Л. С., 18 р.)

Як бачимо з наведених прикладів, тут майже немає ознак наративу, які свідчать про усвідомлення людиною свого досвіду, а також немає ознак переживання події, про які йшлося вище. У понад 35% текстів цієї групи відсутні жодні висновки щодо події, що показує низький ступінь усвідомлення усіх аспектів події та відсутність усвідомлення власного досвіду.

Але, крім подібних текстів, у студентів цієї групи є й такі, в яких наявні деякі ознаки наративу, а, отже, усвідомлення своєї події, та деякі ознаки переживання: опис емоцій, почуттів, залучення часового контексту та ін. – прикладом такого тексту може бути текст студентки, наведений нижче.

***

"*Я згадала, коли була ще маленькою, зимою ми з татом ліпили снігову бабу та гралися сніжками. Одного такого дня він залишив мене одну у дворі, а сам кудись відійшов. Коли він повернувся, то побачив, що я, граючись, обмочила у снігу всю нижню частину тіла, мама сварилася, але нам усе одно було весело.*

Також я пам'ятаю, як улітку кожного вечора ми любили допізна грати в футбол, а потім втомлені поверталися додому. Спогади про ті моменти завжди піднімають мені настрій. Дякую своєму батькові за них" (Вікторія Г., 17 р.).

Отже, можна зробити висновок, що в досліджуваних з низьким рівнем рефлексивності особистості тексти про життєву подію характеризуються фактологічним описом ситуації, здебільшого не містять висновків, майже не мають ознак переживання та усвідомлення життєвої події. Навіть більше, ці тексти є настільки короткими, лаконічними, що в них часто не розкрита суть самої події, а лише названі деякі факти. Тому можемо узагальнити, що у студентів з низьким рівнем рефлексивності усвідомлення життєвої події відбувається на рівні первинного сприйняття події, на якому відбувається усвідомлення факту цієї події, але ще немає більш глибокого її аналізу, визначення наслідків, причин, розуміння сенсу тощо.

У досліджуваних із **середнім рівнем рефлексивності** можна виділити кілька груп текстів про життєву подію. По-перше, це ті, в яких відображається ставлення автора до події, почуття, роздуми, детально описано, що і як відбувалося, наявні дійові особи. Можна співвіднести цю групу текстів із рефлексивною інформацією за Н. В. Чепелєвою. Таких текстів понад 40%. Проте також є тексти, у яких подія описана досить лаконічно, як у попередній групі. Це може бути пов'язано з мотивацією написання тексту, оскільки ми пропонували студентам створити письмовий текст. Як стверджує А. М. Лобок, рефлексія розвивається і виникає саме як наслідок формування писемного мовлення [Лобок, 1996]. Ми намагалися виявити рівень рефлексивності особистості, не ставлячи за мету розвивати рефлексивність як особистісну властивість, проте в результаті нашого дослідження, згідно з принципом єдності свідомості й діяльності (С. Л. Рубінштейн), рефлексія як будь-яке інше психологічне явище, може виявлятися, формуватися й розвиватися у процесі адекватної діяльності [Рубинштейн, 2015]. У нашому випадку це опис та аналіз життєвої події в письмовому тексті.

Наведемо приклади текстів досліджуваних із середнім рівнем рефлексивності.

№ 1

"*Навчаючись у 8 класі, я мала змогу, завдяки своїй вчительці, займатися музикою. Саме вчителька запропонувала мені це заняття. І зараз я про це не жалкую, адже на даний час я виступаю в професійному хорі, продовжую співати, вивчаю музику, тобто цю справу я не полишаю і не полишу.*

Відвідуючи заняття з музики, я розширила своє коло спілкування. Після важкого дня я мала змогу пограти на будь-якому інструменті або просто поспівати і тим самим розслабитися, забути про всі турботи і проблеми. Весь час, коли я бачусь зі своєю вчителькою, я дякую, що допомогла мені реалізувати себе у цій діяльності. Адже вона є важливою і пов'язана з незабутніми моментами мого життя" (Ольга Н., 19 р.)

№ 2

"*Привіт, невідомий друже! Будь ласкавий, вислухай мене. Не буду розповідати тобі казок, притч, анекдотів… Я розкажу про своє "майже" хобі. Роунджампінг – це слово ще пару років тому абсолютно нічого для мене не значило. Але, мабуть, зі шкільних років мене вабила висота, я часто забиралася на дерева, обожнювала качелі, тарзанки. Ще з самого малечку і по цей день мені часто сниться політ: у хмарах, невисоко над землею, над водою, над будинками… Не буду приховувати, що жалкую про те, що люди не мають крил.*

З чого все почалося? Банально. Однокурсниця, досить активна і позитивна людина, запропонувала спробувати щось нове. Стрибок з моста. Для мене це звучало дещо суїцидально, але було до чортиків цікаво спробувати. Хочу тобі сказати, що коли я їхала в Чернігів, мені не було страшно, коли я безтурботно йшла по вулиці – мені не було страшно. Але як тільки ми підійшли до самого моста, моє серце перший раз забило тривогу. Це був страх невідомого.

Випустивши деталі, можу сказати, що перелазити через перило мосту було дивно, здавалося, що я впаду в той самий момент. Я знала, що довго думати не можу і тому просто зробила крок.

У мене не було навіть думок про те, що треба кричати, махати руками, я просто впала. Відчуття падіння – одне з найприємніших відчуттів які мене охоплювали за все моє життя. Здавалося, що я стала важити декілька грамів, усі мої внутрішні органи неначе сповзли до п'ят.

Що найбільше запам'яталося… все навколо синє, вітер у вухах, дурнувата посмішка на обличчі, оніміння ніг і розуміння того, що тобі це настільки кайфово, що не передати словами.

Ступивши на землю, я відчула нереальний прилив сил, енергії та адреналіну. Я просто не могла йти, я побігла! Мені було все одно, як на мене дивляться, що про мене скажуть, хотілося обняти когось або закричати, що є сил.

Через деякий час я зрозуміла, що хочу ще. Влітку, відпочиваючи в Чернігові, я стрибнула вдруге. Ти знаєш, це були вже зовсім інші відчуття, менш яскраві. Це вже була зовсім інша історія. Багато знайомих казали мені щось типу "Як

ти наважилася? Я від тебе такого не очікував! Тобі не було страшно? І як воно взагалі? Я б не зміг".

Зараз я сиджу на ліжку і просто пишу про цей стрибок, думаю про той день, і у мене підкошуються ноги, пришвидшено б'ється серце і тремтять руки. Це був не останній стрибок, я готова відкривати для себе ще щось нове. Моя мрія – це стрибок з парашутом.

Набридне повсякденність – обов'язково політай! Нехай щастить" ☺ (Я.О., 18 р.).

Як бачимо, наведені оповіді відповідають ознакам наративу, оскільки тут є часова послідовність подій, згадування про героїв події, висновки тощо, а також наявні деякі ознаки переживання життєвої події. Загалом, слід зазначити, що тексти цієї групи майже у 60% випадків мають ознаки як усвідомлення, так і переживання, хоча ознак переживання значно менше. Деякі оповіді (наприклад, текст № 2) глибоко відображають внутрішній світ автора у контексті життєвої події і становлять лист, звернення, фрагмент щоденникового запису, що також свідчить про те, що особистість зараз переживає подію, структурує її, намагаючись знайти її сенс, тобто процес переживання та усвідомлення життєвої події відбувається тут і зараз.

У цілому можемо сказати, що тексти осіб із середнім рівнем розвитку рефлексивності характеризуються оповідальними ознаками та наявністю в них ознак переживання й усвідомлення життєвої події. Деякі з них мають відтінок художнього тексту, рефлексія тут відбувається за допомогою аналізу ситуації з погляду теперішнього часу, є дослідження своїх почуттів тощо. Якщо співвіднести ці тексти з рівнями усвідомлення життєвої події, про які йшлося вище, можна побачити, що тексти студентів із середнім рівнем рефлексивності переважно відображають рівень когнітивного аналізу життєвої події або рівень усвідомлення сенсу події.

Студенти **з високим рівнем рефлексивності** створювали тексти, які мали ознаки переживання, усвідомлення і високий рівень узагальнення та "теоретичності". Можна сказати, що переважно ці тексти були схожі на ментатив, ніж наратив. *Ментатив* – це текст, який описує "ментальну подію у свідомості" людини – зміна картини світу, поглядів, уявлення про себе тощо. [Дейк ван, 1988]. Ментатив характеризується більш високим ступенем особистісного залучення, глибиною аналізу внутрішнього світу та вищим рівнем рефлексивності у порівнянні з іншими видами текстів. За словами В. І. Тюпи, відмінність ментативних висловлювань полягає в тому, що вони не просто інформують про стани чи процеси буття й мислення, але передбачають (…) деяку ментальну подію (зміну картини світу) у свідомості адресата [Тюпа, 2006]. Н. В. Максимова пропонує використовувати поняття "ментатив" для позначення теоретичних оповідей, наприклад філософських [Кузнецов, 2007].

Стосовно оповідей про життєві події у досліджуваних цієї групи можна зауважити, що вони не є цілком філософськими й теоретичними, проте містять поруч із описом події також узагальнення, рефлексію своїх змін, відображення

переживання життєвої події. Нижче подано приклад такого тексту. Приклад тексту досліджуваного з високим рівнем рефлексивності

"*Я почала спілкуватися з хлопцем, старшим за мене на 5 років. Це відбулося теплою осінню 2013 року. Можливо, насправді осінь була холодною і мокрою, але для мене вона була іншою – теплою, радісною, барвистою, сонячною, з легким вітерцем…*

До 8 березня ми спілкувалися в телефонному режимі, і мені це подобалося. Я стала малювати собі образ, манери, рухи, уявляла його зріст і навіть колір очей. Ми розмовляли про життя й серйозні речі так вільно, м'яко, легко і зовсім не зважали на час. Я навіть не підозрювала тоді, що в майбутньому ми будемо разом.

Я відчула, що з цим спілкуванням я почала змінюватись, а може, і розвиватись. Інші думки, інші погляди, інша діяльність, інша я. Але я минула нікуди не ділась. Відчувала зміни в собі, порівнюючи себе з тим, якою була в минулому, є в теперішньому, буду в майбутньому. Це не означає, що я перейняла в нього всі його погляди, хобі та бажання. Просто я стала дивитися на світ іншими очима: очима більш дорослої людини. До рук почали потрапляти серйозні книги, музика на телефоні стала класичною і кроки по життю обдуманішими, а думки ширшими. Я перестала ходити до клубу, не хочеться слухати реп… Не хочеться витрачати час даремно.

Зараз я відчуваю, що зустріла людину, яка перевернула мій світ і надала крила до польоту. Він з прекрасним голосом, який хочеться слухати й прислухатися. З ним мрії стають яскравішими і на крок більш реалізованими. З ним хочеться жити й радіти кожного дня, навіть у прохолодну погоду з ним тепло й солодко. Не так, як з іншими.

Від нашого спілкування я почала цікавитися речами й діяльністю, які раніше не брала до уваги, я почала змінюватися душею.

Ви спитаєте мене: "Яка в нього зовнішність?" А я відповім, що він найпрекрасніша людина в світі з дуже світлою душею" (О. Д., 20 р.).

Як бачимо, в цьому тексті наявні ознаки рефлексії, аналіз своїх змін, які відбулися внаслідок події, а також тут є майже всі ознаки переживання, включаючи внутрішній діалог, метафори, спроби структурувати подію зараз та ін. Можна співвіднести ці тексти з третім – регулятивним – типом інформації в тексті (Н. В. Чепелєва), оскільки тут більше уваги приділяється читачу, реципієнту, відбувається ніби діалог автора з реципієнтом.

Можемо зробити висновок, що тексти третьої групи містять не лише ознаки переживання й усвідомлення життєвої події, а й ознаки усвідомлення автором свого досвіду та прагнення поділитися своїми висновками з читачем.

Особливості переживання та усвідомлення життєвих подій студентами з різним рівнем рефлексивності відображено на рисунку 3.

З рисунка 3 бачимо, що рівні рефлексивності особистості можуть співвідноситися з особливостями переживання та усвідомлення життєвих подій в оповіді. Тому можемо зробити висновок, що у досліджуваних з різним рівнем рефлексивності спостерігаються різні особливості переживання та усвідомлення життєвих подій у текстах.

Рис. 3. ***Усвідомлення і переживання життєвих подій студентами з різним рівнем рефлексивності***

Зокрема, у студентів з низьким рівнем розвитку рефлексивності відсутні ознаки наративу як форми, у якій відбувається усвідомлення подій та досвіду особистості. Також немає ознак переживання життєвої події у текстах, хоч і є опис самих подій та перелік фактів – фактологічний шар когнітивної текстової інформації. Можна зробити висновок, що усвідомлення у них відбувається на рівні первинного сприйняття події, а її переживання поки відсутнє. У досліджуваних із середнім рівнем рефлексивності наявні ознаки усвідомлення й переживання події, тексти становлять собою наратив, відображають стан особистості та її внутрішнього світу, в цих текстах відбувається рефлексія життєвої події, власних почуттів тощо. Можна підсумувати, що усвідомлення життєвої події у цих досліджуваних відбувається на рівні когнітивного аналізу, а переживання події характеризується заглибленням у почуття, емоції, рефлексією свого стану. В осіб із високим рівнем рефлексивності відбувається не лише переживання й усвідомлення життєвої події, але й усвідомлення та рефлексія свого досвіду, тексти мають деякі характеристики ментативу, що свідчить про взаємодію з читачем і глибокий рівень теоретичного аналізу ситуації. Йдеться про рівень усвідомлення сенсу події, спробу вбудувати її у свій життєвий досвід та погляд на цю подію в широкому контексті життєвого шляху особистості чи певного його відрізку.

Все сказане дозволяє зробити висновок про те, що рефлексивність є важливим особистісним чинником переживання та усвідомлення життєвих подій, відображених у текстах.

Література

Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики / М. М. Бахтин. – М. : Художественная литература, 1975. – 504 с.

Большой толковый психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб : Прайм-Еврознак, 2009. – 816 с.

Брокмейер И. Нарратив : проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы / И. Брокмейер, Р. Харре // Вопросы философии. – 2000. – № 3. – С. 29–42.

Брунер Дж. Жизнь как нарратив / Дж. Брунер // Постнеклассическая психология. – 2005. – №1 (2) – С. 9–30.

Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. – М. : Издательство МГУ, 1984. – 200 с.

Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6-ти т. – Т. 4 : Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. – М. : Педагогика, 1984.– 432 с., ил. – (Акад. пед. наук СССР).

Гипперейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. Курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : АСТ, 2010. – 352 с.

Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Книга первая / Э. Гуссерль ; [пер. с нем. А. В. Михайлова ; вступ. ст. В. А. Куренного]. – М. : Академический Проект, 2009. – 489 с.

Дейк Т. А. ван. Стратегии понимания связного текста / Дейк Т. А. ван, Кинч В. // Новое в зарубежной лингвистике. – М.,1988. – С. 153–211.

Дильтей В. Описательная психология / Вильгельм Дильтей ; [пер. Е. Зайцевой]. – СПб : Алетейя, 1996. – 160 с.

Жорняк Е. С. Нарративная психотерапия / Е. С. Жорняк // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2005. – № 4 (декабрь).

Карпов А. В. Психология метакогнитивных процессов личности / А. В. Карпов, И. М. Скитяева. – М. : Изд-во "Институт психологии РАН", 2005. – 352 с.

Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методики её диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45–57.

Корниенко А. Ф. Психика и психические процессы : единая система психологических понятий общей психологии / А. Ф. Корниенко // Российский научный журнал. – 2009. – № 4 (11). – С. 78–89.

Кузнецов И. В. Текст в становлении : оппозиция "нарратив – ментатив" / И. В. Кузнецов, Н. В. Максимова // Критика и семиотика. – Вып.11. – Новосибирск ; Москва, 2007. – С.54 –67.

Кутковая Е. С. Нарратив в исследовании идентичности [Електронний ресурс] / Е. С. Кутковая // Национальный психологический журнал. – 2014. – № 4 (16). – С. 23–33. – Режим доступу : http://npsyj.ru/articles/detail.php?article=5777

Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем / Джордж Лакофф, Марк Джонсон // Теория метафоры : сборник ; [пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз.] / вступ. ст. и сост. Н. Д. Арутюновой ; общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журинской. – М. : Прогресс, 1990. – 512 с.

Леонтьев Д. А. Рефлексия "хорошая" и "дурная" : от объяснительной модели к дифференциальной диагностике / Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11. – № 4. – С. 110–135.

Лобок А. М. Диалог с Л. С. Выготским по поводу письменной речи / А. М. Лобок // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 41–52.

Лэнгле А. Стоит ли полагаться на свои чувства? / А. Лэнгле // Педология / Новый век. – 2002. – № 3 (12). – С.2–8.

Мамардашвили М. К. О философии / М. К. Мамардашвили // Вопросы философии. – 1991. – № 5. – С. 3–25.

Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / под ред. Д. А. Леонтьева ; [пер. с англ. Е. Ю. Патяевой, Н. Н. Толстых, В. И. Шевяховой]. – М. : Смысл, 2004. – 608 с.

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

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

Польстер М. Гештальт-терапия : эволюция и практика / М. Польстер // Эволюция психотерапии : сб. статей. – Т. 3. : Экзистенциально-гуманистическая психотерапия / под ред. Дж. К. Зейга ; [пер. с англ.] – М. : Независимая фирма "Класс", 1998. – 304 с.

Проблеми психологічної герменевтики : монографія / за ред. Н. В. Чепелєвої. – К. : Міленіум, 2004. – 276 с.

Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості : монографія / за ред. Н. В. Чепелєвої. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 276 с.

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб : "Питер", 2015. – 713 с. – (Серия "Мастера психологии").

Сапогова Е. Е. Автобиографирование как процесс рефлексии жизненного пути во взрослости // Экзистенциальная психология взрослости / Е. Е. Сапогова. – М. : Смысл, 2013. – С. 495–696.

Тюпа В. И. Коммуникативные стратегии теоретического дискурса / В. И. Тюпа // Критика и семиотика. – М., 2006. – Вып.8. – С. 36–45.

Уайт М. Карты нарративной практики : Введение в нарративную терапию / М. Уайт ; [пер. с англ.] – М. : Генезис, 2010. – 326 с. – (Расширение горизонтов).

Франк С. Л. Сочинения / С. Л. Франк ; [вступ. статья, сост., примечания Ю. П. Семенова]. – М. : Правда, 1990. – 608 с.

Фрейд З. Психопатология обыденной жизни / Зигмунд Фрейд ; [пер. О. Медем]. – М. : Азбука, 2013. – 224 с. – (Серия "Классика").

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.

Чепелєва Н. В. Текст і читач : посібник / Н. В. Чепелєва. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 124 с.

Чепелєва Н. В. Текстова інформація як чинник психологічного впливу на свідомість реципієнта // Технології розвитку інтелекту. – Том 1. – № 2 (2011). [Електронний ресурс] / Н. В. Чепелєва. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/e-journals/tri/2011_1/st4.pdf

Шаров А. С. Психология переживания : природа, механизмы, феномены / А. С. Шаров // Мир психологии. – 2004. – № 1 (37). Январь-март. – С. 214–226.

Щедровицкий Г. П. Мышление – Понимание – Рефлексия / Г. П. Щедровицкий. – М. : Наследие ММК, 2005. – 800 с.

Юнг К. Психоанализ и искусство / К. Юнг, Э. Нойманн ; [пер. с англ.]. – М. : Refl-book, К. : Ваклер, 1996. – 304 с. – (Серия "Актуальная психология").

Crossley Michel L. Introducing narrative psychology. Self, trauma and the construction of meaning / Michel L. Crossley. – Buckingam – Philadelphia : Open University Press, 2009. – 200 p.

Pennebaker J.W. Forming a Story : The Health Benefits of Narrative / J. W. Pennebaker, J. D. Seagal // Journal of Clinical Psychology. – 1999. – Vol. 55. – P.1243–1254.

Михайлова О.І.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОЇ ТА КОГНІТИВНОЇ РЕФЛЕКСІЇ ЯК ПСИХОЛОГІЧНОЇ УМОВИ УСВІДОМЛЕННЯ ЗРІЛОЮ ОСОБИСТІСТЮ ВІДХИЛЕНИХ ЖИТТЄВИХ АЛЬТЕРНАТИВ

Свідомість являє собою процес психічного відображення, що реалізується у двох взаємопов’язаних тенденціях. Перша полягає у вивченні особливостей відображення психікою фізичного світу, фізичного простору і часу. Друга – у визначенні "внутрішніх умов відображення" як феномену суб’єктивного. Свідомість реалізує себе у різноманітних формах, серед яких особливого значення має особистий досвід як довербальна, дорефлексивна складова свідомості, що виникає у конкретних життєвих ситуаціях. Основною одиницею особистого досвіду є зовнішня подія, представлена у свідомості людини в образній формі або у формі переживання. Також свідомість реалізує себе і у межах особистісного досвіду як результату осмислення та інтерпретації особистого досвіду, конкретних життєвих ситуацій, переживань. Основною одиницею особистісного досвіду є смисл, який інтегрує події та результат їх усвідомлення особистістю. Існують

такі види досвіду, як: реальний (буттєвий), уявний (міфологічний), символічний [Выготский Л. С., 2005, с. 238].

Свідомість проявляється в результаті освоєння і застосування мовних засобів, що дозволяють використання "зовнішніх" знарядь самоставлення, самоорганізації, а також розподіл самого змісту внутрішнього плану відображення і участі в коректуванні дій [Столин В. В., 2003, с. 468]. За допомогою знакових засобів на основі "чуттєвих" уявлень відбувається розшарування на "чуттєві" і "надчуттєві" уявлення, на "смисли" (індивідуальні та ситуаційні) і "значення" (надіндивідуальні, конвенційні, надситуативні, узагальнені). У межах свідомості акцентується зміст значень і мовних засобів, тоді як у самосвідомості акцент зміщується на відслідковування самого суб'єкта, що оперує мовними знаками.

Л.С. Виготський вказував на роль мовних засобів у трансформації всіх психічних механізмів; співвіднесення індивідуальних і культуральних, що визначають трансформації індивідуальних механізмів; взаємопереходи смислів і значень, зовнішнього і внутрішнього мовлення, первинних і вторинних мотивів і т.д. [Выготский Л. С., 2005, с. 235 – 340].

С.Л. Рубінштейн пов'язував з самосвідомістю розвиток свідомості у вдосконаленні механізму постановки задач і у збільшенні потенціалу критичного ставлення до дій, в розширенні здатності постановки проблем, оскільки зміст задач і проблем підлягає змінам разом з ускладненням соціокультурних, діяльнісних стосунків у практиці життя людини. Впізнаючи і усвідомлюючи власне "Я", особистість надає йому загальної значимості в суспільних стосунках. Науковець відстоює позицію щодо поєднання усвідомлюваних і неусвідомлюваних тенденцій в цілісності "Я" [Рубинштейн С. Л., 1997, 463 с.].

Б.Г. Ананьєв більш явно ставить самосвідомість в якості "ядра особистості", а В.С. Мерлін, в свою чергу, підкреслював, що в самосвідомості усвідомлюється відповідна основа "Я" як активного начала [Ананьев Б. Г.,1996, 384 с.]. Залежність самосвідомості від зовнішніх оцінок, що дозволяє здійснювати самовідділення від інших учасників взаємодії і, з іншого боку, самокорекцію в межах суспільно значимого, розкривав у своїх роботах В.В. Столін [Столин В. В., 2003, с. 468].

Складні співвіднесення свідомості і самосвідомості здійснювала К.О. Абульханова. В свідомості вона підкреслювала здатність виділяти об'єктивний хід подій, відділений від власного "Я", тоді як самосвідомість звернена до власних психічних процесів, їхніх можливостей в рамках вирішення задач, можливостей власної суб'єктивності [Абульханова-Славская К. А., 1991, 301 с.].

Дослідження свідомості та самосвідомості завжди носили характер дискусивності, оскільки у більшості випадків саме ці психічні сфери досить складно ототожнити з психічними процесами, які можна діагностувати та вимірювати. Прослідкувати свідомість та особливості її розвитку в онтогенезі можливо завдяки визначеним у психологічній науці закономірностям та механізмам розвитку людини протягом життя. До того ж, визначити здатність людської особистості до констатації нею власної суб'єктивності (що є одним із показників функціонування свідомості) можливо лише в мовленні і тільки через

нього. Саме тому представлені в психологічній науці і висвітлені в численних наукових дослідженнях погляди на свідомість мають місце бути, але в якості гіпотетичних припущень.

Водночас науковці погоджуються в певних позиціях щодо формування свідомості, визначаючи в її структурі два взаємопов'язаних психологічних механізми. Рефлексія та ідентифікація – складні феномени, які складають сутнісну динамічну основу становлення свідомості, її психологічні механізми. Погляди та намагання конкретизувати і описати ці феномени представлені як у ранніх дослідженнях філософської науки, так і у дослідженнях практично усіх напрямів психології. Звідси, доречно в контексті встановлення особливостей усвідомлення особистістю дорослого віку розглянути механізм рефлексії не тільки у якості складової свідомості та першоджерела її розвитку, але й у якості психологічної умови усвідомлення відхиленої життєвої альтернативи.

Рефлексія – суб'єктивне відображення у свідомості людини об'єктивної реальності, емоційно забарвлена зосередженість на образах, думках, почуттях, що виникли в результаті спілкування та подій. Це визначення людиною своєї психології або своєї поведінки. Рефлексія необхідна для того, щоб від констатації перейти до конструювання майбутнього, до уявної дії з окресленим вектором руху [Спиркин А. Г., 1972, 303 с.].

Досить часто спостерігається тенденція до понятійних помилок, а саме ототожнення рефлексії як феномену свідомості з рефлексами, як фізіологічними механізмами становлення людини. Вже Дж. Локк доводить відмінності рефлексу від рефлексії, створюючи цим передумову для проникнення у внутрішній зміст людини (рефлексія розуміється як відбиття внутрішнього світу), зосереджуючи увагу на тому, що рефлексія має виступати критерієм істини, чим постулює залежність якості відображення зовнішнього світу від логіки внутрішнього [Логинова Н. А., 1978, С. 156–172].

Г.П. Щедровицький, здійснюючи дослідження функціонування мислення в ракурсі формальної та неформальної логіки, намагався створити особливий тип інтеграційної діяльності мислення та мовлення, яка дістала назву мово-діяльність, мисле-діяльність. Саме в рефлексії науковець вбачав логічну схему та свого роду послідовність у розгортанні суб'єктивного світу до нескінченно малого. Вводячи поняття "дискурсу" та визначаючи потік дискурсу суб'єкта, саме рефлексія спрямовує його не на розгортання внутрішнього світу людини, а на підтягування акту мислення під попередньо визначену логічну схему [Щедровицкий Г. П., 1995, 759 с.]. Таким чином, йдеться про рефлексію як умову та наслідок початку і завершення неформального мислення, яке й виводить особистість на більш вищий рівень – рівень свідомості.

А.А. Богданов розглядає рефлексію як свідомість, звернену на себе, як здатність до організації розумової діяльності в ході прийняття рішень. Свідомість розкриває додаткову функцію, функцію суб'єкта, який здатен бути собою над собою і над мисленням [Божович Л. И., 1995, 352 с.].

І.М. Семенов і С.Ю. Степанов визначає процес рефлексії, в якому переосмислюється зміст свідомості цілісним "Я" за умови наявності проблемно-

конфліктної ситуації. У процесі переосмислення включається і репродукція стереотипів, і регресія в переживання, і продукування інновацій. Переосмислення в свідомості або самосвідомості раніше фіксованого змісту може дати інший результат, ніж попереднє [Папуча М. В., 2011, 656с.].

І.М. Семенов диференціював смисли і змісти у дискурсивному мисленні як моделі рефлексивної регуляції творчості. Крім того, сам процес творчого мислення він розглядав як просування думки на чотирьох рівнях: предметному, операційному (які разом становлять змістову сферу), рівнів інтелектуальної та особистісної рефлексії (які утворюють смислову сферу). Автором виведена чотирирівнева схема, яка є динамічною, оскільки за наявності проблем у внутрішньому світі індивід проявляє себе, змінюючи рівні рефлексії попереднє [Папуча М. В., 2011, 656с.].

М.Г. Алексєєв, І.М. Семенов, В.К. Зарецкий стверджують, що рефлексія вивчає те, як особистість усвідомлює власне "Я" в мисленні. Нерідко ці ж автори зближують рефлексію з мовленням з уявним партнером, подібно до того як Мід, Брунер та ін. називають рефлексію діалогом з собою, котрий конструює поведінку [Ван Дейк Т. А. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.nsu.ru/ psych/internete/bits/vandijk2.htm.–Название с экрана].

Саме рефлексія забезпечує процес перетворення, адже задля того, щоб щось перетворити, його необхідно пізнати, і пізнати не лише той стан, але й сконструювати багато інших станів, і лише потім вибрати той із них, котрий відповідає вихідному бажанню, устремлінню, зовнішньому замовленню. Інакше кажучи, пізнання повинно бути повним, таким, що охоплює минуле, теперішнє, майбутнє, дійсне і можливе.

У рефлексії розгортається процес самопізнання суб’єктом внутрішніх психічних дій і станів. Можна припустити, що рефлексія – це своєрідний стан взаємодії суб’єкта із власним внутрішнім світом, який передбачає обов’язковий діалог, в якому встановлюється не лише констатація наявності внутрішнього світу, а формується відношення самого суб’єкта до цього світу за допомогою мовлення. Рефлексія має бути звернена у внутрішній світ та здійснюватися у діалозі з іншою людиною, йдеться про оформлення внутрішнього досвіду у метафоричну та понятійну форму. Звідси, ефективність групової та індивідуальної форм роботи.

Рефлексія передбачає особливу спрямованість на діяльність власної душі, а також достатню зрілість суб’єкта. У дітей рефлексія майже відсутня, і в дорослої людини вона не сформується, якщо особистість не проявить схильності до роздумів над самою собою і не зверне увагу на власні внутрішні процеси. Саме сконцентрованість на внутрішній процес, в якому відбувається ототожнення суб’єкта з подією, яка носила альтернативний характер, дає можливість в рефлексивному акті здійснити розподіл між суб’єктом та альтернативою і усвідомити її, тобто виробити до неї відношення, об’єктивувати її в мовленні, констатувати лише як акт відхилення, а не неприйняття себе у цій події. Згідно теорії С. Дюраля і Р. Віклунда, рефлексія розгортається у чотирьох взаємозумовлених емоційним та когнітивним змістом фазах:

- зосередження уваги на собі;
- самооцінка;
- афективна реакція;
- прагнення людини зменшити усвідомлені розходження між власною поведінкою і особистісним ідеалом чи стандартом.

Саме четверта фаза забезпечує на основі усвідомлення чітку констатацію особистістю відхиленої життєвої альтернативи та її метафоризацію в мовленні (вербальному чи невербальному). Якщо усвідомлення несе у собі болісні переживання та активізацію внутрішньо особистісних суперечностей, тоді особистість відмовляється від рефлексування. Тобто рефлексія завершується на етапі проживання емоційного сприйняття альтернативи, навіть не виводячи її на ціннісний рівень усвідомлення [Спиркин А. Г., 1972, 303с.].

Процес усвідомлення шляхом рефлексування розгортається у три етапи, кожний з яких має включати у себе усі фази рефлексії. Умовний розподіл процесу усвідомлення відхиленої життєвої альтернативи дав можливість визначити види рефлексії. Так, перший етап передбачає визначення та об'єктивування емоційного сприйняття події, вираження ціннісного ставлення до неї та визначення системи цінностей, що підтримують це ставлення й обумовлюють суб'єктивне ставлення особистості до цієї події. Нами було розроблено та впроваджено систему психокорекційних технологій в межах реалізації програми формувального експерименту. Йдеться про технології: проективно-діагностичні ("Прогноз погоди"), каузометрію (професійної сфери), міні-лекції ("Проблема життєвих виборів та подій"), рефлексивно-креативні ("Психологічні рецепти"). Так, для прикладу, у проведенні каузометрії, яка була спрямована на застосування рефлексії як умови до активізації усвідомлення життєвого шляху особистістю, констатація подій професійної сфери та виявлення значущих людей для учасників тренінгу в контексті їхньої професійної діяльності. Нами прослідковувалася емоційно-ціннісна рефлексія, яка розкривалася за допомогою наступних питань:

- Яке Ваше первинне емоційне сприйняття вправи, що виконувалася?
- Які труднощі виникали у Вас в процесі виконання вправи?
- Чи переживалися ці труднощі Вами в минулому та в ситуації "тут і тепер"? Які це переживання? Яка їх сила? Чи є вони тотожними?
- Чи виступають значимі люди в минулому, значимими і тепер для вас?
- Чи сприймали Ви події в минулому як такі, що чогось вас вчать?
- Чи просто переживалися вами події у формі втрати, конфлікту проблеми чи будь-якій іншій форми, вкажіть?

Відповіді учасників становили собою рефлексивні наративи з приводу визначення подій життєвого циклу та означення їх у якості емоційно та ціннісно значимих. Кожне питання передбачало послідовність рефлексивного процесу і було спрямовано на розширення усвідомлення особистості щодо альтернатив в минулому і визначення відхилених життєвих альтернатив у професійній сфері. Прикладом рефлексивного процесу є наступні висловлювання учасників:

Тетяна К. (30 років) "...вправа викликала у мене неоднозначні та сильні емоції. Мене переповнив якийсь хаос, який стосувався як минулого професійного життя і якимось чином поєднався з теперішнім. Чи є тотожними ці почуття? Напевно так, вони пов'язані на людях, що "спричинили" моє професійне життя. Моя робота не приносить мені задоволення, але на сьогодні вона приносить мені заробіток і змінювати щось практично не можливо. Здається, що в усьому я виню батьків. Та це в минулому. Я не переживала втрати, але здається як зрадила себе". (Тут і надалі збережені стиль і орфографія досліджуваних.)

Відхилена життєва альтернатива не є подією, а сприймається як акт "зради" власним інтересам, бажанням та прагненням. За допомогою цієї рефлексії відхилена життєва альтернатива усвідомлюється як "хаос у професійному самоприйнятті", йдеться про неадекватне самоставлення до себе в усвідомленні власного професійного життя.

Андрій В. (37 років) "...моя професія завжди подобалася мені. Одне, що напружувало це те, що треба взаємодіяти з людьми, а вони такі різні і "напряжні". Існували ситуації в роботі де мене не розуміли або я не розумів. Тоді йшов з роботи. Емоції позитивні, я завжди лишав за собою право вибору. Негативні пов'язані з тими ж людьми, які неприємно мене вражали. Коли йшов з роботи переживав втрату спокою та стабільності, а потім знову шукав і знаходив…".

Йдеться про сприйняття міжособистісної взаємодії в якості альтернативи, яка відхиляється постійно. Чому саме постійне відхилення, тому що учасник не усвідомлює її як потребу або проблему, яка є актуальною і вимагає уваги та роботи над собою. Сприйняття інших проектує дискомфорт, який за допомогою захисних реакцій переходить в іншу форму сприйняття себе та дійсності. Учасник відмовляється усвідомлювати, що проблеми у взаємодії з іншими – це і є відхилена альтернатива, оскільки ця альтернатива є активною і зумовлюючою втечу або уникнення взаємодії.

Оксана С. (45 років) "...проблеми на роботі завжди відображали моє особисте життя. Коли все добре, і робота подобається, коли дома негаразд – роботу ненавиджу. Відмовилася від державної роботи. Знайшла чоловіка і отримала все і зразу, гроші, свободу, можливість реалізовувати власні бажання. Та, це було недовго. Ми розлучилися і я змушена сама заробляти на життя. Та на відміну від виборів в молодості тепер вибрала себе – згадала, що вмію в'язати і почала виконувати замовлення. Грошей іноді не вистачає та зате роблю те, що подобається. Тепер ось навчаюсь в університеті. Складно сплачувати навчання, але якось справляюся".

Спостерігається динаміка в означенні відхиленої альтернативи з позиції вікових особливостей та зрілості. У цьому описі можна побачити відхилення альтернативи, яка пов'язана з професійною діяльністю та усвідомлене відхилення альтернативи, яка пов'язана з вибором себе чи зовнішніх по відношенню до особистості обставин. Йдеться, про нівелювання матеріальних умов життя і обрання себе навіть супротив обставинам. Це є зріле ставлення до життєвої альтернативи та усвідомлене її відхилення.

Таким чином, емоційно-ціннісна рефлексія передбачає визначення якісних характеристик суб'єкта та встановлення емоційно-ціннісного ставлення до себе, констатацію події, яка є яскраво та емоційно забарвленою у системі спогадів особистості, визначення самою особистістю картинки цієї події та оформлення її у понятійну систему. Наступним є пошук особистістю цінностей та настанов, які є актуальними у теперішньому, але мають певне відношення до події, яка була констатована. Особливого значення набувало визначення самою особистістю взаємозв'язків між теперішніми цінностями та самою подією і від'єднання цих цінностей від характеристик особистості. Цей процес забезпечується емоційно-ціннісною рефлексією.

У процесі рефлексії здійснюється означення в мовленні відхиленої життєвої альтернативи шляхом вираження емоційного ставлення до неї та визначення її цінності в житті. Можна вказати, що формування емоційно-ціннісної рефлексії дає можливість особистості набути зрілості шляхом емоційного переопрацювання альтернативи та визначення суб'єктивного ціннісного ставлення до неї. Процес усвідомлення забезпечує формування емоційної зрілості. Ми вважаємо, що відхилені життєві альтернативи не можна уніфікувати, визначити в якості зразка, оскільки вони завжди будуть відображати суб'єктивне ставлення і оцінку, а значить будуть суто суб'єктивними. Звідси, особливістю усвідомлення відхиленої життєвої альтернативи є її суб'єктивний характер, означення у мовленні, які формуються на основі емоційно-ціннісної рефлексії.

Наступний етап – це здійснення аналізу історії власного життя, виявлення в цій історії визначальних етапів, конкретизація на цих етапах подій, визначення їх значущості як життєвих альтернатив, констатація факту прийняття чи відхилення альтернативи та вираження суб'єктивної оцінки й встановлення значення відхиленої життєвої альтернативи у теперішньому житті особистості. Визначення події у якості альтернативи, яка була відхилена самим суб'єктом, та за певних внутрішніх суперечностей не усвідомлена як відхилена, вимагає когнітивного переопрацювання, переосмислення альтернативи, визначення ймовірних умов, за яких вона була відхилена, тобто, її об'єктивацію. Формування когнітивної рефлексії здійснювалося нами за допомогою наступних інтегративних технологій: тілесно-орієнтовані, технології роботи з образами, інтерпретаційні, когнітивні та ін.

Когнітивна рефлексія виступає наступним етапом у формуванні усвідомлення відхилених життєвих альтернатив. На відміну від емоційно-ціннісної рефлексії вона забезпечує формування пізнавальної зрілості дорослої особистості. Когнітивна рефлексія дає можливість не лише прожити емоційні реакції, які характеризують відхилену життєву альтернативу і мають вагомий вплив на усвідомлення (болісні емоційні реакції витісняються і не усвідомлюються особистістю), але, першочергово, формує відношення особистості до відхиленої життєвої альтернативи з позиції мислення та свідомості. Прикладом формування когнітивної рефлексії в усвідомленні відхилених життєвих альтернатив особистістю в дорослому віці є:

Катерина Л. (32 р.) "...ініціювала конфлікт задля того, аби керівництво звернуло увагу на мої прохання. Завжди стоїш перед вибором: відстоювати

власні інтереси чи забути про них. Загалом, прийняте рішення завжди є наслідком моїх дій, я до них причетна. Тепер розумію, що конфлікт не завжди дає можливість задовольнити свої інтереси, тому останнім часом на конфлікт з керівництвом я не йду, а запобігаю конфліктам. Розумію, що мої намагання доказати свою точку зору спочатку в діловому тоні, та через нерозуміння мене з боку керівництва ділова бесіда переходить у конфлікт з моєї ініціативи".

Це висловлювання дає можливість прослідкувати динаміку формування когнітивної рефлексії в усвідомленні відхиленої життєвої альтернативи. Життєва альтернатива у цієї досліджуваної визначається у формі конфлікту, який вона використовує як засіб досягнення тієї чи іншої мети. Конфлікт – це життєва альтернатива, яка давала змогу усвідомлювати власні можливості, визначати власну самоцінність перед іншими та відстоювати власні професійні позиції. Саме у процесі когнітивної рефлексії досліджувана приходить до висновку, що вона, тобто альтернатива конфліктування, не є для неї сприятливою, і вона приймає усвідомлене виважене рішення до відмови від неї.

Світлана П. (40 р.) "...Конфлікт з чоловіком назрівав уже дуже давно, сама загострила його до тої міри, щоб він або вирішився нарешті і в сім'ї був спокій, або такі стосунки потрібно було припинити аби не травмувати і свою дитину і близьких та рідних людей. Довгі "розбори польотів", так я тепер жартома називаю походи чоловіка "наліво", ні до чого не привели і я подала на розлучення. Та і тут не все як у нормальних людей. Розлучитися ми не змогли: чоловік не приходив на засідання суду і не давав розлучення. Пройшло вже чотири роки і зараз ми знову разом. Стосунки стабілізувалися, дочка радує своїми досягненнями, чоловік став більш чуйним та витриманим як у висловлюваннях, так і у ставленні до сім'ї, інколи ловлю себе на думці, що всього цього могло не бути. Не було б щастя, та нещастя допомогло налагодити наше сімейне життя. Тепер напевно знаю, що вияснення стосунків ні до чого доброго не призводять, це лише ще більше загострює непорозуміння, а страждають від цього близькі люди. Потрібно більше довіряти один одному і просто любити та поважати один одного".

У цьому описі когнітивна рефлексія формується шляхом переведення внутрішнього досвіду з приводу події розлучення у осмислену усвідомлену форму розмірковування над нею. На перший погляд, альтернативою є конфлікт, зрада, а розлучення – подією. Водночас, розлучення у описі не відповідає загальним характеристикам події, воно набуває форми неусвідомленої оповідачем альтернативи. І лише завдяки когнітивній рефлексії оповідач приходить до усвідомлення, що розлучення є альтернативою, яка не відбулася, тобто це відхилена життєва альтернатива. Саме відхилення розлучення спричинило появу іншої, більш свідомої форми міжособистісних взаємодій у сім'ї.

Два етапи рефлексивних дієвих актів, які було відтворено у мовленні (йдеться про внутрішній пласт мовлення та його оформлення в тексти), дали можливість виділити емоційно-ціннісну та когнітивну рефлексію.

Звідси, відхилена життєва альтернатива – це інтроект, який є зовнішнім об'єктом (людина, предмет, явище, ситуація та ін.), що в певний момент життя

особистості вплинув на прийняття нею рішення, розв'язання проблемної, конфліктної, стресової ситуації та ін. і шляхом інтеріоризації набув внутрішнього неусвідомленого суб'єктивного значення у формі емоційних реакцій, ціннісних установок, думок, операцій, переживань, внутрішніх діалогів та описів. Інтроект практично є несвідомим і саме усвідомлення дає можливість його об'єктивувати та означити. Рефлексія інтроектованого об'єкта приводить до визначення особистістю життєвої альтернативи та її якісного аналізу.

Наступним етапом є встановлення взаємозв'язку між подією та альтернативою шляхом її об'єктивації, тобто від'єднання її від внутрішньої психологічної реальності особистості. Йдеться про екстеріоризацію, яка відбувається у процесі діалогу між суб'єктом та альтернативою як об'єктом, який підтримується іншою людиною (у тренінговій роботі тренером). Проговорення події дає можливість виявити можливі її альтернативи, шляхом визначення якісних та кількісних показників, діючих осіб, предмету події та обставини виникнення цього предмету і ймовірний результат. У когнітивній рефлексії особистість формує ставлення не тільки до події, а до визначених її якісно-кількісних складових, які мали вплив на життя й виступали у якості альтернатив.

Суб'єктивна наративізація виступає показником якісно нового рівня усвідомлення відхиленої життєвої альтернативи, оскільки дає можливість особистості провести аналіз події в оповідній формі та здійснити її наративну інтерпретацію. Йдеться про третій етап усвідомлення відхиленої життєвої альтернативи, який передбачає інтеграцію емоційно-ціннісної та когнітивної рефлексії у створенні смислу, послідовності та неперервності усвідомлення, яке відбувається у формі суб'єктивного наративу. Наратив є одним із видів дискурсу та визначається як спосіб репрезентації минулого досвіду за допомогою послідовності підпорядкованих речень, що передають часову послідовність подій [Калмыкова Е. С. 1998, Т. 19, № 5. – С. 97–103.]. Функція наративу як засобу саморозвитку особистості полягає у знаходженні того змісту досвіду, що особистістю не сприймався. Переосмислення змісту веде до цілісного сприймання власного життя та власної особистості.

Формування суб'єктивного наративу здійснювалося нами за допомогою проективної методики з визначення ступеня соціальної адаптованості особистості О.М. Назарук [Назарук О. М., 2004, 22 с.] (в авторській модифікації). Сутність методики розкривається через визначення автором параметрів наративу за допомогою маркерів: заголовок, наявність певного сюжету розповіді, наявність висновку, різновид діяльності, наявність у автора позиції суб'єкта в оповіданні, емоційне тло, наявність персонажів. У відповідності до виділених маркерів в методиці представлена бальна система оцінки кожного маркера та відповідні оцінкові рівні представлення кожного маркера в наративі.

Маркер "Заголовок" оцінюється за трибальною системою: 2 бали – наявність заголовка, що якісно відображає зміст наративу; 1 бал – наявність заголовка, що нечітко визначений або не відображає зміст; 0 балів – відсутність заголовку.

Маркер "Сюжет" оцінюється за трибальною системою: 2 бали – сюжет чіткий, послідовно і логічно побудований; 1 бал – плутаність сюжетної лінії; 0 балів – відсутність сюжету.

Маркер "Висновок" оцінюється за трибальною системою: 2 бали – висновок чіткий, відповідний до змісту розповіді; 1 бал – висновок сформульований не чітко; 0 балів – відсутність висновку.

Маркер "Суб'єктність" оцінюється за чотирибальною системою: 3 бали – позиція суб'єкта, що була спрямована на позитивне перетворення існуючої ситуації; 2 бали – цілеспрямована активність з пристосуванням до оточуючого; 1 бал – не виокремлення себе суб'єктом, а злиття з частиною групи; 0 балів – відсутність будь-якої активності.

Маркер "Діяльність" оцінюється за трибальною системою: 2 бали – наявна продуктивна діяльність (перетворення навколишнього світу або самовдосконалення); 1 бал – активність спрямована на розваги, відпочинок; 0 балів – асоціально спрямована діяльність.

Маркер "Емоційне тло" оцінюється за трибальною системою: 2 бали – позитивне емоційне забарвлення подій; 1 бал – негативне емоційне забарвлення подій; 0 балів – не згадано про емоційне тло подій, емоційне тло не співпадало зі змістом розповіді.

Маркер "Персонажі" оцінюється за чотирибальною системою: 3 бали – йдеться про взаємодію з оточуючими; 2 бали – наявність в розповіді інших людей, але без взаємодії з ними; 1 бал – відсутність людей в події, але наявна згадка про них або згадка тільки про будь-яку тварину; 0 балів – не містить навіть згадки про інших осіб.

У контексті формування суб'єктивного наративу усвідомлення відхиленої життєвої альтернативи, для нас актуальним було визначення здатності особистості дорослого віку формулювати наратив, який би інтегрував у собі як подієву основу, так і умови, за яких з'являлася життєва альтернатива, її здійснення в цій події чи відмова від неї. На основі цього досліджувані мали провести своєрідне "переписування" власних життєвих історій у формі оповіді, в якій повинна чітко викристалізуватися життєва альтернатива та результати її впливу на подію, з якою вона була безпосередньо пов'язана.

За допомогою маркерів як критеріїв суб'єктивної наративізації відхилених життєвих альтернатив здійснювалося дослідження динаміки симптоматичного, захисного, магічного та метафоричного суб'єктивних наративів. Саме у процесі реалізації розробленої нами програми відбувалося формування поетапного переходу від зафіксованого рівня усвідомлення до наступного з урахуванням психологічних можливостей особистості. Йдеться про особистість раціонального типу, особистість емотивного типу, особистість акмеологічного типу. Зрозуміло, що типові характеристики тих чи інших форм особистісної структури змінити досить складно. Ми намагалися сформувати в особистості найбільш адекватні до її структури типи суб'єктивного наративу. Нами було визначено особливості представленості тих чи інших маркерів у виділених типах суб'єктивного наративу.

Реалізація методики передбачала наступні форми групової роботи:

1. Досліджуваним пропонувалося написати історію власного життя.

2. Представлена історія мала бути оцінена самими досліджуваними за маркерами (Наприклад: *"...у представлених вами історіях визначте: заголовок, сюжет, висновок. і т.д.."*).

3. Здійснювалося обговорення в групі чому і за яких умов не було представлено в історії того чи іншого маркера (Наприклад *"...у Вашій історії немає заголовку, на Вашу думку, чому... спробуйте знайти відповіді, чому саме відсутній заголовок, проговоріть цю відповідь і оцініть її для себе самого, які емоції, почуття Вас супроводжують у цьому пошуку, чи хочеться Вам називати свою історію, і якщо так, то назвіть"*).

4. Формування усвідомленого ставлення до відхилених життєвих альтернатив (Наприклад *"...із представленої Вами історії визначте умову, яка є неяскраво виражена в оповіді, але, на Вашу думку, змінила хід подій. А тепер визначте умову, яка мала місце в історії Вашого життя, але не була Вами використана"*).

Нами було встановлено, що досліджувані, яким був характерний симптоматичний суб'єктивний наратив в оповідях-історіях власного життя, недостатньо чітко та тематично співвідносили заголовок і сюжет; не виокремлювали себе в якості суб'єкта, спостерігалося практичне злиття з подією, яка в межах індивідуальної історії була виділена; діяльнісна позиція виражалася у постійному повторі та перегляді цієї події особистістю незалежно від часової локалізації її виникнення; емоції, що стосувалися або самої життєвої історії, або ж події, носили негативне забарвлення; представленість людей чи інших явищ носила характер суб'єктивного їх переживання (біль, тривога, сум, роздратування, апатія, гнів, агресія, жаль та ін..); висновки представляли собою намагання перекрити сюжет іншими розірваними сюжетами.

Світлана (56 р.) Зріла мудрість років – "...в житті людини трапляються різні важливі, хвилюючі події. І трапляється так, що з роками хотів би, щось поміняти в тому пройденому житті, але цього вже не можна зробити, іноді жалкуєш і думаєш що могло б бути зовсім по іншому – краще.

Тільки тепер я розумію, що коли б я послухала свою маму та пішла навчатися куди вона мені радила, то я думаю що в моєму житті мені було б набагато краще, одне тільки я не жалкую, що в мене є мої діти і я дуже щаслива, що вони поряд".

Захисний суб'єктивний наратив має свою специфіку, яка полягає у взаємозалежності викладення історії оповідачем від домінуючого психологічного захисту. Так, за домінуючого захисту раціоналізації оповідач намагається встановлювати причинно-наслідкові зв'язки в самій історії та їх інтелектуально обґрунтовувати не залежно від емоційного відношення до події чи історії загалом. При проекції діяльність героя оповіді приписувалася іншим людям. При сублімації сконцентрованість оповіді була на досягненнях в житті оповідача та ін. Водночас, враховуючи специфіку психологічних захистів, нами було виділено загальні особливості наративів, які притаманні цьому типу: заголовок відображав

загальну тенденцію історії і носив достатньо узагальнений характер, іноді асоціативний; виділялося декілька сюжетних ліній, які були прилаштовані до актуальних сфер життя оповідача; спостерігалося намагання оповідача представити історію у перетвореному, творчому контексті, з аналогіями, порівняннями; діяльнісний аспект був представлений, але носив фантастичний, уявний характер; емоційне забарвлення було змішане в залежності від сюжетної лінії, яка розкривалася; взаємодія з людьми була представлена в оповідях, з елементами інтерпретації цієї взаємодії; висновки, не дивлячись на широкий спектр сюжетних ліній, відображали одну із них або носили суб'єктивне ставлення до історії.

Юрій (22 р.) Пошук себе – "...з самого дитинства я замислювався над смислом життя.. чому багато насилля в світі, чому потрібно ходити на роботу і багато іншого…і з часом приходили відповіді, потім я дізнався що я все притягую до себе що хочу і що не хочу, що думки матеріалізуються, що можна програміровать своє життя і життя інших людей. Потім я прийняв рішення контролювати свої думки, це виявлялося тяжко, коли програміровав ситуації то вони виникали, но не оскільки очікував. Потрібно вдосконалювати своє мислення варіанти які потрібно приміняти до самовдосконалення поглибиться в розуміння психології, знайти програму по якій можна контролювати свої думки або створити самому.

В момент невизначеності відчував що я все можу но не знаю як цю інформацію витягти, і ще не знання призводить до розгубленості.

"человек становится тем что думает"

Магічний наратив має спектр своїх особливостей. Як нами було попередньо зазначено, за такого наративу оповідач здійснює регресію в дитячі форми мислення і з їх позиції оцінює оточуючу дійсність. Йдеться про містифікацію як історії життя загалом, так і окремих її подій. Дана тенденція відображена і в наративі. Загалом магічний наратив характеризується наявністю заголовку, який носив казковий, міфічний характер; сюжет характеризується плутаністю причин та ймовірних, на думку оповідача, наслідків; спостерігається надмірність у представлені подій, їх казковість, міфічність та нереальність; широке емоційне забарвлення оповіді, полярний спектр емоцій; представленість в оповіді людей та фантастичний, нереальний опис взаємодії з ними.

Ігор (35 р.) Бриллиантовые дороги или шаг за шагом к великим сокровищам Вселенной – "… думаю, что если бы я решил написать мемуары, они бы не были так интересны для обывателя. Но для меня каждый час, каждый день, каждый месяц, каждый год являются интересным со своими уроками мудрости и со своими прикрасами.

Все что было, есть и будет – это хорошие уроки жизни. Если раньше, эти уроки были, как большие Острые камни, то, сейчас они уже, как мелкие речные камушки, а с годами станут песочком. Поэтому, я просто, напишу свою маленькую автобиографию.

Родился в Республике Казахстан г. Шымкент. Учился в Киеве, в техникуме. Женился, на данный момент проживаю в Нежине. Имею двух сыновей – четырнадцать лет и шесть лет. Работаю в двух структурах: коммерческой и

преподавательской. Учусь в чудесном университете, студент третьего курса. Радуюсь своей жизни, своей семье, своим работам.

Событие – это уроки жизни. Позитивные, негативные – главное, чтобы мы нашли в них мудрость.

Конечно же, в моей жизни были моменты, которые меня не устраивали. Но, в данный момент, я их не могу вспомнить. Не акцентировал внимание, а брал урок и двигался дальше.

В моей жизни, ничего не хочу изменить. У меня все хорошо прекрасно и замечательно.

Думаю, что моменты неопределенности – это очень трудное и сложное состояние для человека. Из-за этого, с учетом, полученных знаний…зная о рефлексии и типах акцентуации характера. Зная о своей повышенной моторике, так в момент неопределенности, начинаю действовать. Хотя это не всегда приносит положительный результат. Но отрицательный результат, тоже результат. – Это лучше чем неопределенность".

Метафоричний наратив це оповідь, яка є результатом інтеграції емоційно-ціннісної, когнітивної рефлексії та наративної інтерпретації. Оповідач здійснює творчо-пошуковий екскурс в історію власного життя. Він визначає цікавий для себе сюжет і здійснює його розповідь. Така розповідь йде у формі роздуму над тим, що є в історії і як могло б бути, відчувається авторство, прослідковується емоційне ставлення до історії з позиції відкритих можливостей, здатності планувати, розгортати представлену історію. Описується система взаємодії з іншими людьми, тваринами та визначається ставлення до них. Цей тип наративу зустрічається досить рідко, оскільки основна його особливість полягає у здатності особистості подивитися на своє життя з позиції автора, який здатен дещо змінити, але лише шляхом усвідомлення альтернативи. Можна виділити наративи, які мають елементи метафоризації тих чи інших подій. Але завершеність метафоричного наративу є результатом цілеспрямованого психологічного впливу та супроводу оповідача у процесі розповіді власного життєвого опису. Прикладом наративу, який має характерні риси метафоричності, може бути:

Олеся (29 р.) Моє непросте життя – "…за останні два роки моє життя дуже змінилося не на краще. Зробили невдалу операцію, після того почуваюся дискомфортно, але сили духу не втратила, навчаюся, маю сім'ю, про яку піклуюся. Працюю на роботі, яка мене гнітить одним словом не подобається, змінити її поки що не можу. Виховую дев'ятирічного сина на ім'я Олександр, приділяю йому стільки уваги, наскільки мене вистачає. Ми разом читаємо, співаємо, граємо в шашки, граємо в футбол, бігаємо, не дивлячись на моє самопочуття. Чоловік мій Сергій піклується про нас не тільки матеріально. Це людина, яка мене розуміє, підтримує, жаліє, і це дуже підбадьорює, дає сили жити далі. Для моєї родини, а також для мене великою подією стане те, коли моє здоров'я налагодиться, адже всі переживають за мій стан. Особлива подія для мене це поява на світ мого дорогоцінного синочка, якого ми дуже любимо, про якого ми дбаємо, виховуючи його в моральній та духовній культурі.

У нас в сім'ї рішення приймаються разом, чоловік прислухається до моєї думки, тому проблем не виникає.

У моєму житті мене фактично все влаштовує, окрім професії роботи, яку я думаю в майбутньому вирішу, отримавши вищу освіту.

В момент невизначеності я не завжди контролюю себе, можу розгубитися, розплакатись, але взявши себе в руки, по – іншому дивлюся на складну ситуацію, розуміючи, що безвихідних ситуацій майже не існує, що все можливо вирішити в спокійній обстановці. Тобто в таких випадках в більшості я стараюсь не панікувати, тому що це шкодить моєму здоров'ю дотримуюсь такої думки "краще сто раз відміряти, чим один раз відрізати".

Отримані нами наративи та їх аналіз дали можливість визначити сформованість тих чи інших видів суб'єктивних наративів у досліджуваних.

Особливо складним було від'єднання, об'єктивація відхиленої життєвої альтернативи в оповіді власної історії життя, визначення її і надання їй змістовної характеристики, щоб у подальшому за допомогою рефлексії сформувати усвідомлене відношення до неї.

Було встановлено, що найбільша різниця між показниками усвідомлення відхилених життєвих альтернатив та продукуванням наративів відбувається в осіб раціонального типу особистісної організації та підвищенням кількості метафоричних наративів, зниження симптоматичних та магічних наративів; В осіб емотивного типу відмічається зменшення симптоматичних та захисних наративів та збільшення метафоричних; В досліджуваних акмеологічного типу встановлено зниження магічних та підвищення метафоричних.

Психологічна допомога з активізації та формування усвідомлення зрілою особистістю відхилених життєвих альтернатив є системою цілеспрямованого та спеціально організованого впливу на сферу свідомості особистості, розширення можливостей її свідомості та активізацію її внутрішніх психологічних ресурсів до особистісного зростання у процесі усвідомлення. Психологічна допомога представляє собою процес з особистісного становлення у процесі усвідомлення зрілою особистістю відхилених життєвих альтернатив та перетворення їх у внутрішній досвід. Алгоритм та модель психологічної допомоги зумовлюється психологічною динамікою особистісних змін в усвідомленні відхилених життєвих альтернатив.

Література

Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 301 с.

Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания : избранные психол. труды / Б. Г. Ананьев ; под ред. А. А. Бодалева. – М. : Академия педагогических и социальных наук ; Московский психолого-социальный ин-т, 1996. – 384 с. – (Психологи Отечества).

Анисимов О. С. Механизмы развития методологические и психолого-педагогические аспекты / О. С. Анисимов // Мир психологии. – 2007 – № 2(50). – С.31–43.

Божович Л. И. Проблемы формирования личности : избранные психол. труды / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – М., 1995. – 352 с.

Ван Дейк Т. А. К определению дискурса [Электронный ресурс] / Т. А. Ван Дейк. – Режим доступа: http://www.nsu.ru/psych/ internete/bits/vandijk2.htm. – Название с экрана.

Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. : Смысл, 2005. – 1135 с. – (Библиотека всемирной психологии).

Калмыкова Е. С. Нарратив в психотерапии: Рассказы пациентов о личной истории / Е. С. Калмыкова, Э. Мергентайлер // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19, № 5. – С. 97–103.

Логинова Н. А. Развитие личности и ее жизненный путь / Н. А. Логинова // Принцип развития в психологии. – М. : Наука, 1978. – С. 156–172.

Назарук О. М. Вікові особливості розуміння особистого досвіду: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Соціальна психологія" / Назарук О. М. – К., 2004. – 22 с.

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

Рубинштейн С. Л. Избранные философско-психологические труды ; Основы онтологии, логики и психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Наука, 1997. – 463 с. – (Памятники психологической мысли).

Савчин М. В. Духовний потенціал людини : монографія / М.В. Савчин. - 2-ге вид., пер., доп. - Івано-Франківськ: Місто НВ, 2010.

Спиркин А. Г. Сознание и самосознание / А. Г. Спиркин. – М., 1972. – 303с.

Степанов С. Ю. Альтернативный мир, Дискурс, Факт и принцип причинности / С. Ю. Степанов // Язык и наука конца 20 века : сб. ст. – М., 1995. – С. 35–73.

Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : Дидактика Плюс, 2003. – С. 468.

Чепелєва Н. В. Соціально-психологічні чинники розуміння та інтерпретації особистого досвіду : монографія / Н. В. Чепелєва, Т. М. Титаренко, М. Л. Смульсон та ін. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 255 с.

Щедровицкий Г. П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. – М., 1995. – 759 с.

Наконечна М.М., Желєзняк С.Р.

РОЗУМІННЯ ДОПОМОГИ ІНШОМУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Психологічне дослідження розуміння допомоги іншому є важливим з двох основних причин. По-перше, актуальною проблемою є вивчення допомоги іншому як просоціальної активності, адже в сучасному світі, де дуже сильними є тенденції технізації та дегуманізації, вкрай важливо досліджувати гуманні, людяні прояви особистості. По-друге, методологія соціального конструктивізму та психологічної герменевтики припускає аналіз текстів. І з огляду на це важливо досліджувати тексти на українських вибірках, тексти, написані в сучасному світі,

тексти, які відповідають викликам сьогодення, хоч і можуть бути присвячені вічним темам добра, милосердя, взаємодопомоги.

В. Дільтей писав: "Мета вивчення психічних явищ – пізнання їх зв'язку. Цей же зв'язок є внутрішнім досвідом у відносинах дій, як зв'язок живий, вільний і історичний" [Дильтей В., 2001, с. 74]. З цього В. Дільтей обгрунтовує необхідність описової психології, яка може методами вчування та тлумачення осягнути духовне життя, не редукуючи і не спрощуючи його, як це робить пояснююча психологія у схемах, кількісних закономірностях та "вихолощуванні складності життя" [Дильтей В., 2001, с. 75-76]. По праву В. Дільтея вважають одним із засновників психологічної герменевтики, адже сама методологія, сам сенс пропонованої автором описової психології полягає у тому, щоб не пояснювати особистість, іншу людину каузально, схематично, а прагнути вслухатися, проінтерпретувати, включити в більш широкий контекст, залишаючись при цьому в діалозі, в творчій взаємодії.

Р. Барт зауважував: "Базисна оцінка всієї сукупності текстів не може належати ні науці (адже оцінка – не її справа), ні ідеології, адже ідеологічна (моральна, естетична, політична, алетична) цінність тексту – це цінність, сполучена з репрезентацією, а не виробництвом (ідеологія "відображає", вона не виробляє)" [Барт Р., 2001]. Для Р. Барта характерним є різноплановий аналіз текстів. Зокрема, автор виділяє текст-писання та текст-читання, причому останній Р. Барт називає класичним, тобто таким, який "можна прочитати, але неможливо написати" [Барт Р., 2001]. Для нашого емпіричного дослідження використовувалися тексти-писання – тексти, написані студентами-респондентами, які ніякою мірою не претендували на класичність. Тим не менш, в них була виявлена певна психологічна правда стосовно репрезентованості смислу допомоги іншому в свідомості досліджуваної вибірки.

Важливим для психологічного дослідження розуміння допомоги іншому є аналіз тексту, але при цьому повинні дотримуватися певні умови. Н.В. Чепелєва писала: "Для психологічного підходу до тексту характерним є трактування його як моделі взаємодії автора і читача. Іншими словами, текст розглядається як перетворена форма реальної міжособистісної взаємодії автора і читача, діалогу двох суб'єктів відносно тих чи інших проблем" [Чепелева Н.В., 2009, с. 70]. Умова діалогічності є дуже важливою і припускає різноаспектність аналізу текстів, фактично стереоскопічний, багатоплощинний, а не одновимірний аналіз.

Аналіз текстів у цілому тісно взаємопов'язаний з проблемами психолінгвістики як сучасної галузі науки. О.О. Леонтьєв зазначав: "Психолінгвісти третього покоління усвідомлено і послідовно орієнтуються або на французьку соціологічну школу в психології, зокрема на погляди Поля Фресса і Анрі Валлона, або на марксистсько орієнтовану психологію, яку розвиває ряд вчених з ФРН, або на психологічну школу Л.С. Виготського" [Леонтьев А.А., 2008, с. 47]. Слід зазначити, що сам Л.С. Виготський у своїй фундаментальній праці "Мислення та мовлення", у заключному розділі книги "Думка та слово" писав: "Таким чином, виявляється, що шукані нами внутрішні відносини між думкою і словом не є відпочатковою, заздалегідь даною величиною, яка є передумовою,

основою і вихідним пунктом подальшого розвитку, але самі виникають і складаються тільки в процесі історичного розвитку людської свідомості, самі є не передумовою, а продуктом становлення людини" [Выготский Л.С., 1982, с. 295]. Насправді методологія Л.С. Виготського пропонує широкий та філософськи вивірений контекст для інтерпретації як текстів, як психологічних експериментів, так і різних підходів до розуміння психічного, включених до культурно-історичної парадигми в психології. Філігранний аналіз Л.С. Виготського стосовно співвідношення думки та слова, внутрішнього мовлення та мислення, який виростав з реальних експериментальних робіт та ретельних філософських студій, дав могутній поштовх подальшому розвитку психології. Недарма Л.С. Виготського називали Моцартом в психології – геній такого рівня підніс психологічну науку до небувалих вершин та заклав фундамент для розвитку різних шкіл та підходів. І сьогодні ми звертаємося до класичних текстів Л.С. Виготського, щоб взяти в них натхнення для сучасних наукових пошуків.

Ф.Ю. Василюк, В.П. Зінченко, Б.Г. Мещеряков, В.А. Петровський, В.І. Пружинін, Т.Г. Щедріна у праці "Методологія психології: проблеми і перспективи" зазначають: "Власний досвід людини розумної свідчить про те, що повний переклад з мови значень на мову сенсів і з мови сенсів на мову значень неможливий" [Василюк Ф.Е., Зинченко В.П., Мещеряков Б.Г., Петровский В.А., Пружинин Б.И., Щедрина Т.Г., 2013, с. 194]. Відомий афоризм про те, що "думка сказана є неправдою" ("Мысль изреченная есть ложь", Ф.І. Тютчев, "Бо думка висловлена – тлін", у перекладі М.К. Вороного). Якщо притримуватися такої логіки, то будь-яке пізнання в принципі є неможливим, бо є відпочатково хибним. Але, з іншого боку, науковий поступ людства свідчить про те, що прогрес в цьому напрямку можливий і необхідний. І, пам’ятаючи про певні обмеження, ми все ж рухаємося вперед на шляху пізнання, вербалізуючи сенси і значення, актуалізуючи взаємозв’язки різних явищ між собою, а у випадку нашого емпіричного дослідження – здійснюючи контент-аналіз творів досліджуваних на задану тему.

Основним методом у нашому дослідженні став контент-аналіз. За Л.Ф. Бурлачуком, С.М. Морозовим: "Контент-аналіз – це метод систематизованої фіксації і квантифікації одиниць змісту в досліджуваному матеріалі" [Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М., 2000, с. 134]. За М.А. Алмаєвим: "Контент-аналіз – це аналіз тексту, який грунтується на виділенні категорій змісту і наступному підрахунку представленості цих категорій в тексті" [Алмаев Н.А., 2012, с. 6].

Найвідомішими контент-аналітичними підходами стали: персонологічна теорія Г. Мюррея, мотиваційна теорія Д. Макклеланда та система контент-аналітичних шкал Л. Готтшалка. У нашому емпіричному дослідженні ми йшли таким шляхом. Ми читали тексти досліджуваних та виокремлювали в них лінгвістичні одиниці, повторювані одиниці заносили у параметр "частота повторень", а згодом об’єднали отримані дані у категорії.

Важливою перевагою методу контент-аналізу Л.Ф. Бурлачук та С.М. Морозов вважають можливість з’ясування прихованих тенденцій у текстах респондентів та кількісно реєструвати виявлені показники [Бурлачук Л.Ф.,

Морозов С.М., 2000]. М.А. Алмаєв зазначає: "На відміну від опитувальників, специфіка контент-аналізу полягає у використанні вільної мови" [Алмаев Н.А., 2012, с. 7]. Узагальнюючи позитивні сторони методу контент-аналізу та пам'ятаючи про його обмеження, ми мали на меті дослідити специфіку репрезентованості в свідомості досліджуваних сенсу допомоги іншому.

Н.В. Чепелєва зазначала: "…адекватна психологічна характеристика тексту повинна включати як власне текст, так і позатекстові фактори: діяльність, в яку він включений, ситуації, на які орієнтований, автора (точніше, його представленість в тексті), реципієнта, якому він адресований, і роль якого запрограмована в повідомленні. Відмітимо, що саме такий підхід дає можливість здійснити повноцінний аналіз тексту не тільки як ключової ланки системи мовної комунікації, але і засоби усвідомлення і об'єктивації особистого досвіду" [Чепелева Н.В., 2009, с. 70]. У нашому дослідженні ми змогли проаналізувати такі позатекстові фактори, як представленість автора в тексті (це було враховано частково) та ситуація створення тексту (всі досліджувані були об'єктивно в одній ситуації, коли їх попросили написати твір на задану тему; втім, ми розуміємо, що суб'єктивно ситуація для різних респондентів могла бути різною).

Т.М. Титаренко писала: "Для психолога, який сповідує некласичну гуманістичну методологію, особистість стає повноцінним суб'єктом, автором свого життя" [Титаренко Т.М., 2014, с. 25]. Психологічна герменевтика може розуміти все як текст – від звичок у виборі одягу чи їжі до найвитонченіших поетичних метафор. Текстом є все – образ, який може бути проінтерпретований, вчинок людини, включений в певну більш широку канву. Сама особистість є водночас і текстом, який можуть прочитати інші, і автором тексту, тобто творцем нових значень і смислів.

Матеріалом для контент-аналізу стали твори 69 студентів на тему "У чому сенс допомоги іншому?". Вибірку склали студенти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (II курс спеціальності "географія і туризм", I та IV курси спеціальності "українська мова; російська мова", I курс спеціальності "українська мова та культура", II курс природничого факультету). Дослідження було анонімним, респонденти не вказували ані віку, ані статі, але за опосередкованими ознаками можна припустити, що вік студентів був від 18 до 21 року, що дає змогу констатувати, що це були досліджувані юнацького віку. Дослідження проводилося навесні 2014 року. Проведене емпіричне дослідження стало логічним продовженням дослідження 2006 року [Наконечна М.М., 2006], коли був здійснений контент-аналіз творів на тему "Допомога іншому".

У процесі контент-аналізу було виділено 131 лінгвістичну одиницю. Загальна частота повторень різних лінгвістичних одиниць – 951. Найчастіше використовувалася лінгвістична одиниця "допомога" (частота повторень – 122), але при цьому слід зазначити, що часто це слово вживалося як допоміжне, робоче для вираження певної думки, яка могла варіювати від ідеї, що дуже важливо допомагати (такі думки були більш розповсюдженими), до ідеї, що в допомозі немає ніякого сенсу (така думка була чітко виражена у творах 8 разів). На другому місці за частотою – "інший, інша людина" (частота повторень – 55), що

часто використовувалося у словосполученні з "допомогою" та не може вважатися специфічним та суттєвим для наших цілей, адже словосполучення "допомога іншому" було винесене в назву твору.

На третьому місці – лінгвістична одиниця "людина" (частота повторень – 40). Дещо меншою є частота повторень для лінгвістичної одиниці "сенс" (частота повторень – 38). Досить поширеним було використання лінгвістичної одиниці "добро" (частота повторень – 29). Це перша найбільш популярна лінгвістична одиниця, яка має виражене смислове навантаження. Добро в творах досліджуваних могло протиставлятися злу, а також за допомогою цього слова часто підкреслювалася важливість, актуальність, значущість допомоги іншому. Для багатьох досліджуваних сенс допомоги іншому полягав в збільшенні добра в цьому світі та у житті кожного з нас. При цьому ми розмежовуємо добро як певну категорію, наближену до філософської у творах студентів, із добротою як людською якістю, на яку вказували в творах теж досить часто (для одиниці "доброта" частота повторень – 24).

Цікаво, що потім йде лінгвістична одиниця "золоте правило етики" (частота повторень – 25), до якої ми відносили різні формулювання ідеї про те, що потрібно ставитися до інших так, як ти б хотів, щоб ставилися до тебе. Ця ідея в різних творах оформлювалася різними словами та була конструйована порізному, але сенс її залишався тим же. Можна припустити, що досліджувані, які використовували цю лінгвістичну одиницю із позитивним знаком, тобто із переконанням, що потрібно допомагати та добре ставитися до інших, мають високий рівень морального розвитку, але це припущення вимагає додаткового емпіричного вивчення.

Для лінгвістичної одиниці "безкорисно" частота повторень складає 23. Це значима для багатьох досліджуваних ідея, яка в різних логічних побудовах підкреслювала, що справжня допомога іншому має бути безкорисною, не чекати вигоди для себе. Вищий рівень безкорисливості при цьому проявляється в тому, що суб’єкт надання допомоги не очікує нічого для себе, не чекає на допомогу у відповідь, а робить добрі вчинки з альтруїстичних мотивацій, прагнучи збільшити кількість добра в цьому світі.

На цьому ж рівні частоти повторень (23) знаходиться й лінгвістична одиниця "взаємодопомога". При цьому можна виділити два основні значення "взаємодопомоги": 1) взаємодопомога як акція у відповідь, вдячність за попередньо надану допомогу чи ідея про те, що якщо допоміг я, то мають допомогти і мені; 2) взаємодопомога як максима людських відносин, як ідея про те, що всі люди повинні допомагати один одному, ставитися один до одного гуманно.

Лінгвістична одиниця "допомога потрібна" має частоту повторень 21. Ця одиниця виражає оціночне ставлення досліджуваних до того, що допомагати потрібно, важливо, необхідно. Фактично ця фраза входить в десять найпопулярніших використовуваних респондентами лінгвістичних одиниць. Дійсно, для багатьох досліджуваних важливою в текстах є ідея про те, що допомога потрібна, вона має бути присутня в житті та взаємовідносинах людей. 21 раз в 69 текстах повторювалася ідея, що допомагати потрібно, у той час як частота одиниці

"допомога не має ніякого сенсу" – 8. При цьому слід зауважити, що ідея про потрібність допомоги могла бути донесена в текстах респондентів не тільки через лінгвістичну одиницю "допомагати потрібно", але й через ряд інших висловлювань ("важлива роль допомоги" , частота повторень – 6, "золоте правило етики, частота повторень – 25, "полегшення ситуації", частота повторень – 2, "робити світ кращим", частота повторень – 9, "гуманність", частота повторень – 19).

Висловлювання "кожний" має частоту повторень 19. У цій лінгвістичній одиниці підкреслюється ідея індивідуальності та унікальності як ситуації надання допомоги, так і людей, включених в процес надання чи отримання допомоги. В текстах досліджуваних читаємо, що кожен може зіткнутися з потребою, щоб йому допомогли, що допомога може бути різною та своєрідною для різних людей, що кожен має зробити вибір в певній ситуації про надання чи ненадання допомоги іншому. На перший погляд, слово "кожен" може видатися простим і навіть другорядним, але якщо вчитатися в його семантику у цих текстах, то це слово набуває, фактично, екзистенційного характеру.

Для лінгвістичної одиниці "гуманність" частота становить 19. Це висловлювання водночас окреслює особистісну рису, притаманну людині, та оціночне ставлення, адже гуманність означає дещо позитивне в людській природі. Лінгвістична одиниця "щастя" має частоту повторень 17. Зазвичай досліджувані писали про щастя, коли описували результати допомоги. Іншими словами, надавши допомогу іншому, людина, на думку респондентів, переживає щастя. У цілому слід зазначити, що в описах сенсу допомоги іншому, які ми аналізували, набагато частіше зустрічаються описи позитивних, приємних переживань та почуттів, пов’язаних із просоціальними діями людини.

Таку ж частоту повторень (17) має лінгвістична одиниця "потреба в допомозі". З одного боку, у текстах читаємо, що важливо, коли є потреба в допомозі, та коли людина допомагає саме тоді, коли допомога потрібна, тобто реагує на дійсні потреби іншої людини. З іншого боку, важливим є сам відгук на потребу в допомозі, тобто те, що потреба в допомозі не залишається без уваги і людина дає відповідь – словом, вчинком, підтримкою – на те, що інший потребує допомоги.

Дещо меншу частоту повторень (16) має лінгвістична одиниця "егоїстичність". При цьому слід зазначити, що ставлення до егоїзму у респондентів було неоднозначне. Більшість засуджувала егоїстичні прояви особистості, а частина досліджуваних стверджувала, що бути егоїстичним є частиною людської природи і це добре. Втім, більш розповсюдженою була конотація "допомагаючи іншим, ми стаємо менш егоїстичними".

Лінгвістична одиниця "психологічна допомога" має частоту повторень 15. До цієї лінгвістичної одиниці тезаурусно відносяться зауваження стосовно того, що потрібно підтримати людину, вислухати її, просто бути поруч. У незначній частині текстів вказувалося на необхідність професійної психологічної допомоги від психолога, психотерапевта.

Одиниця "добрий вчинок, добра справа" зустрічалася в текстах 15 разів. При цьому досліджуваними підкреслювалося, що важливо робити добрі справи, що вони можуть бути інколи навіть і незначними – якась дрібна послуга, проста,

щира посмішка, добре слово. Неодноразово в текстах читаємо, що добрі справи корисні для самої особистості, адже через них людина розвивається і росте. Інколи зустрічаються ідеї про те, що добра справа може спричинити "ланцюгову реакцію", і до самої людини повернуться добрі справи, тепер уже від інших людей.

Частота повторень лінгвістичної одиниці "допомагати варто" – 14. Ця одиниця близька до вже описаної нами одиниці "допомога потрібна" з тією різницею, що у висловлюванні "допомагати варто" є імператив, заклик до того, щоб робити добро. Лінгвістична одиниця "підтримка" теж зустрічалася 14 разів. У цій одиниці підкреслювався спосіб, яким може надаватися допомога – через підтримку, та сенсове навантаження деяких актів взаємодії між людьми, які за своєю сутністю є підтримуючими формами інтеракції.

У лінгвістичній одиниці "самовдосконалення" (частота повторень – 13) підкреслювалося, що наслідком допомоги іншому може бути самовдосконалення. Більше того, самовдосконалення здійснюється у самому процесі надання допомоги іншому. В описах сенсу самовдосконалення для реалізації допомоги іншому можна прочитати морально-етичні конотації, зв'язок з цінностями добра, взаємодопомоги та розвитку.

Лінгвістична одиниця "вдячність" зустрічалася 12 разів. При цьому слід зазначити, що досліджувані писали як про те, що допомога передбачає те, що за неї повинні бути вдячні, так і про те, що будь-яка вдячність за дію допомоги є приємною. 11 разів у текстах досліджуваних зустрічається висловлювання "користь", у якому підкреслювалося, що допомога іншому є корисною та апелює до прагнення людини бути потрібною іншим людям. Лінгвістична одиниця "якість" має частоту повторень 11. В цю одиницю увійшли згадування досліджуваних про різні риси характеру особистості. Здебільшого тут згадувалася альтруїстичність, але могли називатися і інші особистісні якості. Таку саму частоту повторень (11) має лінгвістична одиниця "душевне задоволення". Зазвичай досліджувані вказували, що в результаті надання допомоги людина може відчути радість, приємні переживання, душевне задоволення.

Десять разів у текстах досліджуваних зустрічається лінгвістична одиниця "зло", і стільки ж разів – "жорстокість". При цьому зазвичай респонденти ставилися негативно до цих сторін дійсності. Але для повної картини розуміння сенсу допомоги іншому важливо розуміти, що людина допомагає в реальному світі, де є місце несправедливості, жорстокості, неправді та злу, а не в ідеальному ефемерному світі мрій та фантазій. Тому названі лінгвістичні одиниці суттєво доповнюють цілісне розуміння репрезентацій сенсу допомоги іншому в юнацькому віці.

Невелику частоту повторень (6) мала лінгвістична одиниця "допомога у відповідь", яка стосувалася уявлень досліджуваних стосовно того, що можна допомагати, очікуючи, що і тобі допоможуть теж. Лінгвістична одиниця "приділяти частинку себе" зустрічалася 3 рази, "вміння допомагати" - 5 разів, "вигоди і ризики допомоги" – 2, "полегшення ситуації" – 2, "самопожертва" – 3, "міра, межі допомоги" – 3. У творах одного досліджуваного було два згадування

фільму про допомогу. Один раз зустрічалася ідея, що допомога іншому може бути засобом самореклами.

У тексті одного з досліджуваних читаємо: "…намагаєшся якимось чином проникнути в історію людини". Дійсно, допомога може бути способом творення інтерсуб'єктної історії особистості, історії, розподіленої між двома людьми, історії, розказаної в діалозі. У іншому творі читаємо: "…не можна передати це почуття словами" – про почуття від наданої іншому допомоги. Один із досліджуваних посилався на А. де-Сент Екзюпері і його слова "найголовніше очима не побачиш".

На основі аналізу виділених лінгвістичних одиниць були виокремлені такі категорії (в дужках вказані основні лінгвістичні одиниці, які входять до категорії):

1) якості людини ("доброта", "байдужість", "бездушність", "егоїстичність", "жорстокість", "милосердя", "сентиментальність", "рефлексія", "ввічливість", "альтруїзм", "щирість", "гуманність", "відповідальність");

2) обставини допомоги ("довіра", "надавати допомогу", "отримувати допомогу", "конфлікт", "конкуренція", "посмішка", "звертання за допомогою", "друг", "вдячність", "прохання", "ситуація", "скрутна ситуація", "суспільство", "вибір", "допомога рідним людям");

3) оціночні характеристики ("значення", "дуже добре", "допомагати варто", "важлива роль допомоги", "вигода", "не можна передати це почуття словами", "зробити приємне", "важко", "допомога потрібна", "нічого не коштує", "цінність", "нема сенсу допомагати іншим");

4) сутнісні характеристики допомоги ("готовність допомогти іншому", "незначна дія", "робити світ кращим", "потреба в допомозі", "взаємодопомога", "полегшення ситуації", "допомога ближньому", "проходити повз", "приділяти частинку себе", "вміння допомагати", "безкорисно", "підтримка", "психологічна допомога", "фізична допомога", "добрий вчинок", "вигоди і ризики допомоги", "сенс", "допомога у відповідь", "інша людина", "золоте правило етики");

5) результати допомоги ("самореклама", "самоствердження", "радість", "самовдосконалення", "душевне задоволення");

6) широкий контекст допомоги ("доля", "наслідування", "серце", "майбутнє", "мрія", "досвід", "любов", "мир", "філософія", "фільм", "приказка", "покликання").

Кількісні дані, які стосуються виділених категорій, представлені у табл. 1.

Найбільше різних лінгвістичних одиниць в категорії "обставини допомоги", але загальна сума частоти повторень одиниць найбільша для категорії "сутнісні характеристики допомоги"; ця ж категорія має найвищий середній показник частоти повторень лінгвістичної одиниці. У всі категорії увійшла хоча б одна унікальна лінгвістична одиниця, яка зустрічалася в текстах всього лише один раз. Найменша кількість лінгвістичних одиниць у категорії "результати допомоги", але загальна сума частоти повторень тут не найменша.

Таблиця 1

Кількісні показники категорій, виділених методом контент-аналізу

	Назва категорії	Кількість лінгвістичних одиниць	Загальна сума частоти повторень	Найвищий показник частоти повторень лінгвістичної одиниці	Найнижчий показник частоти повторень лінгвістичної одиниці	Середній показник частоти повторень лінгвістичної одиниці
1.	Якості людини	29	177	24	1	6,1
2.	Обставини допомоги	32	135	40	1	4,2
3.	Оціночні характеристики	14	74	21	1	5,3
4.	Сутнісні характеристики допомоги	31	463	122	1	14,9
5.	Результати допомоги	8	60	17	1	7,5
6.	Широкий контекст допомоги	17	42	7	1	2,5

У цілому виділені категорії вибудовуються в певну схему: існують сутнісні характеристики допомоги (які здебільшого включають різновиди та способи здійснення допомоги), допомога здійснюється в певних обставинах (категорія 2) та призводить до певних результатів (категорія 5); допомога пов’язана з певними якостями людини (категорія 1) та може бути певним чином оцінена (категорія 3); нарешті, допомога може бути включена до більш широкого контексту (категорія 6).

Таким чином, психологічне дослідження розуміння допомоги іншому в юнацькому віці включало теоретичний аналіз джерел, присвячених проблемам інтерпретації текстів, та емпіричне вивчення творів досліджуваних на тему "У чому сенс допомоги іншому?" методом контент-аналізу. У теоретичній частині дослідження ми зверталися до ідей В. Дільтея, Л.С. Виготського, Р. Барта, Н.В. Чепелєвої, Т.М. Титаренко та інших. Психологічні можливості аналізу текстів окреслюються в першу чергу таким напрямком, як психологічна герменевтика, але в цілому існують в межах соціально-конструкціоністського підходу в сучасній науці. Здійснене емпіричне дослідження дало змогу виділити найчастіше уживані лінгвістичні одиниці та об’єднати їх в категорії. Аналіз текстів досліджуваних засвідчив, що важливим для розуміння допомоги іншому є "золоте правило етики", або уявлення про те, що слід вчиняти відносно інших так, як хотів би, щоб вчиняли стосовно тебе. Актуальними також є ідеї гуманності, людяності, альтруїстичності. Думка про те, що в допомозі іншому немає

сенсу, зустрічалася кілька разів, але чисельно серед лінгвістичних одиниць була незначущою. Були виділені такі категорії, як якості людини; обставини допомоги; оціночні характеристики; сутнісні характеристики допомоги; результати допомоги; широкий контекст допомоги. Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням особистісних детермінант розуміння допомоги іншому та дослідженням просоціальних проявів людини в контексті реальних взаємовідносин.

Література

Алмаев Н.А. Применение контент-анализа в исследованиях личности: Методические вопросы / Н.А. Алмаев. – М.: Издательство "Институт психологии РАН", 2012. – 167 с.

Барт Р. S/Z / Р. Барт. Пер. с фр. 2-е изд., испр. Под ред. Г. К. Косикова. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 232 с. Електронне джерело. Режим доступу: http://www.koob.ru/barthes/s_z

Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – СПб.: Издательство "Питер", 2000. – 528 с.

Василюк Ф.Е. Методология психологии: проблемы и перспективы. Учебное пособие / Ф.Е. Василюк, В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков, В.А. Петровский, Б.И. Пружинин, Т.Г. Щедрина / Общ. ред. В.П. Зинченко, науч. ред. Т.Г. Щедриной. – М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2013. – 528 с.

Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Л.С. Выготский / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.

Дильтей В. Описательная психология / В. Дильтей. – М.: Современный гуманитарный университет: ООО "МБА-Сервис", 2001. – 138 с.

Леонтьев А.А. Основы психолингвистики: учебник для студ. высш. учеб. заведений / А.А. Леонтьев. – 5-е изд., стер. – М.: Смысл; Издательский центр "Академия", 2008. – 288 с.

Наконечна М.М. Психологічне дослідження розуміння концепту допомоги іншому / М.М. Наконечна // Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика / За ред. Н.В. Чепелєвої. – К.: Міленіум, 2006. Том 2, вип. 4. – С. 124-133.

Титаренко Т. М. Психологічні практики конструювання життя в умовах постмодерної соціальності: монографія / Т.М. Титаренко, О.М. Кочубейник, К.О. Черемних; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – К. : Міленіум, 2014. – 206 с.

Чепелева Н.В. Текст как предмет исследования в психологической герменевтике / Н.В. Чепелева // Проблемы психологической герменевтики / Под ред. Н.В. Чепелевой. – К.: Издательство Национального педагогического университета им. Н.П. Драгоманова, 2009. – С. 70-82.

РОЗДІЛ III
ОСОБИСТІСТЬ ЯК СУБ'ЄКТ СТВОРЕННЯ ВЛАСНОЇ ІСТОРІЇ

Самойленко Г.В.

ЖИТТЯ І ТВОРЧІСТЬ П. МОРАЧЕВСЬКОГО ЯК СКЛАДОВА ОСМИСЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПОНЯТТЯ "ОСОБИСТІСТЬ"

Сучасна психологічна наука звернула особливу увагу на розкриття багатогранного поняття "особистість". Вчені підходять до його осмислення з різних сторін, вказують на розбіжність між поняттями "особистість" і "людина", "особистість" і "індивідуум" тощо. Дослідник А.М. Леонтьєв [Леонтьєв А.М., 1992] у своїх працях зазначає, що якщо індивідуум це неподільне цілісне за своїми індивідуальними особливостями генетикове утворення, то особистість – утворення, створене в результаті безлічі діяльностей. І тут, мабуть, слід уточнити, що на формування особистості впливає не будь-яка діяльність, а більше соціальна. Саме цей аспект поняття "особистості" став найбільш помітним при осмисленні життя і творчості інспектора Юридичного ліцею кн. Безбородька у Ніжині Пилипа Морачевського, про якого майже до 90-х років XX ст. нічого не було відомо широкому загалу українців, хоча для України він зробив немало цінного.

Пилип Семенович Морачевський (1806-1879) народився в селі Шостовиця на Чернігівщині у дворянській родині, яка мала древні козацькі коріння. Хоча сім'я була україномовна, як і інші сільські родини, але Пилипу з самих дитячих років прийшлося жити і навчатися у російськомовному середовищі спочатку у Чернігівському повітовому училищі, а потім у Чернігівській гімназії, а після її закінчення у Харківському університеті. В цих навчальних закладах ішло формування учнів та студентів як громадян великої Російської імперії. І це потім проявлялося у їх практичній діяльності.

Навчаючись у Харківському університеті (1825-1828), а потім працюючи математиком у Сумському повітовому училищі (1829-1832) та учителем російської словесності у Луцькій і Кам'янець-Подільській гімназіях, П. Морачевський був відданий своїй справі і державі службовцем, писав вірші та драми російською мовою.

У 1849 його перевели інспектором Ніжинського юридичного ліцею, де він працював до 1859 року. Осмислюючи життя П. Морачевського, ставиш запитання, а як же могло трапитися, що він у Ніжинський період починає писати літературні твори переважно українською мовою? І щоб відповісти на це запитання, подивимося, у якому середовищі йому прийшлось жити і працювати.

Відомо, що Ніжин був одним із старовинних козацьких містечок, помітним центром культури на Лівобережній Україні, де функціонували вищі навчальні заклади: Гімназія вищих наук кн. Безбородька, Фізико-математичний та Юридичний ліцеї, які входили до складу Ніжинської вищої школи. І хоча всі вони

були російськомовними, але у них все ж спостерігалися українські прояви. І це підтверджує творчістю випускників цих закладів М. Гоголя, Є. Гребінки, О. Афанасьєва-Чужбинського та інших, які писали свої твори на українську тематику, а інколи й українською мовою. Студенти також захоплювалися збирання українського фольклору (П. Лукашевич, брати Сементовські та ін.), самостійно вивчали українську історію. Під час праці П. Морачевського у Юридичному ліцеї студенти Л. Глібов, Ф. Богушевич також писали свої твори українською мовою під впливом Т. Шевченка. Тут треба нагадати, що незадовго до появи П. Морачевського у Ніжин 1846 р. приїжджав Т. Шевченко з випускником ліцею О. Афанасьєвим-Чужбинським. Тарас Григорович зустрічався зі студентами Юридичного ліцею, а студенту М. Гербелю залишив автограф вірша "Гоголю". Твори Шевченка розповсюджувались серед студентів ліцею, про що знав і П. Морачевський і на це вказує студент Степан Кулжинський.

Крім цього українські прояви відчувалися і в середовищі викладачів Юридичного ліцею кн. Безбородька. Значний інтерес до української історії, фольклору та культури виявляли історик І. Лашнюков, словесники М. Тулов, А. Лінніченко, О. Бєлобров, директор ліцею Є. Стеблін-Каменський. У коло гуртка проф. М. Бунге входили, крім деяких викладачів, також жителі Ніжина учитель місцевої гімназії українській етнограф, фольклорист, письменник М.Т. Симонов (М. Номис), ентузіаст учитель латинської мови чоловічої гімназії В. Коперницький та ін.

Про інтерес П. Морачевського до української літератури свідчить наявність у його бібліотеці творів І. Котляревського. Г. Квітки-Основ'яненка, П. Гулака-Артемовського, Т. Шевченка тощо.

Осмислюючи все це, можна стверджувати, що саме всі ці обставини сприяли потягу П. Морачевського до україномовної творчості. На основі місцевої говірки та творів українських письменників і усної народної творчості він укладає "Словник малоросійської мови". Крім цього, у цей час П. Морачевський пише дві великі поеми українською мовою, зокрема завершує поему "Чумаки, або Україна з 1768" [Морачевський, 2001], яка була присвячена історичним подіям XVIII ст., періоду Коліївщини. До речі, ілюстрації до рукописного видання цього твору зробили ніжинські художники, які були близькими до поета, В. Тренін, І. Савицький та І. Затиркевич. У поемі автор створює і поетичний образ Ніжина [Самойленко Г.В., 2016].

Поема "Чумаки, або Україна з 1768 р." є кращим художнім твором письменника, яка співвідноситься з "Гайдамаками" Т.Шевченка. Дослідники твору вказують на відчутний вплив Т.Шевченка, який позначився на змісті, стилі, коломийковому розмірі вірша, образності поеми.

Уривок з поеми під назвою "На Вкраїні", підписаний псевдонімом Ф. Галузенко (прізвище діда), був надрукований 1861 р. у першому номері журналу "Основа", який почали видавати П. Куліш і М. Білозерський. Публікація цього вірша поруч з творами Т.Шевченка, Марка Вовчка, С.Руданського, Л.Глібова, М.Костомарова, М.Гоголя та іншими – це була велика відповідальність і честь для П. Морачевського.

Другим великим твором П. Морачевського, написаним у Ніжині українською мовою, була поема "До Чумака, або Война ягло-хранцузько-турецька у 1853 і 54 роках" (1855), яка присвячена війні між Росією та Туреччиною, підтриманою Англією і Францією на Чорноморському побережжі Криму. Описуючи героїчні подвиги і бойові дії севастопольців проти англо-французьких та турецьких військ, які мали значну перевагу в кількості та озброєнні, П. Морачевський використовує традиції поеми О. Пушкіна "Полтава" та М. Лермонтова "Бородіно", а також української народної творчості та літератури, зокрема "Енеїди" І.Котляревського. Поема П. Морачевського була помічена тогочасною критикою.

Якщо літературні твори П. Морачевського увійшли в контекст української словесності і засвідчували талант їх автора, а також були свідченням зміни письменником життєвої і творчої орієнтації, то його новий інтерес до перекладу Святого письма українською мовою – це вже вияв громадської позиції.

Завершивши переклад Євангелія від Матфея та Іонанна українською мовою у вересні 1860 р., П. Морачевський надіслав його знайомому по Ніжину митрополиту Санкт-Петербурзькому і Новгородському Ісидору. У супровідному листі перекладач писав: "На всіх мовах, словесно й письмово, проповідується слово Боже,сповідники Христа Спасителя мають Біблію на своїх мовах, а Малоросія, мовою якої говорить близько 12 мільйонів православних християн, не мають на своїй мові навіть Євангелія" (переклад наш – Г.С.). І далі він доводить, що хоча церковнослов'янська мова і близька малоросам, так само, як і великоросам, але мало зрозуміла. Переклад Євангелія на малоросійську мову, безперечно, приніс би важливу користь релігійному народу, бо високі Божі істини, викладені тепло,просто, ясно, зрозумілою кожному мовою, з якою зливаються всі ідеї і поняття народу, осяяли б темний розум ясним, душевно-спасительним світлом віри і очистили б тих, хто морально сумнівається, швидше, правильніше і глибше, аніж різними тлумаченнями.

У цьому листі П. Морачевський проявив себе не лише як літературний перекладач, а громадянин своєї вітчизни України. Можливо, що і сам інспектор ліцею, дуже послушний чиновник навчального закладу, який за свою роботу відзначався урядовими винагородами, не дуже розумів, що він посягав на устої влади, на один із її стовпів, на які вона опиралася, – російську-православну церкву. П. Морачевський, готуючи церковні книги українською мовою, намагався відродити українську православну церкву, яка була Святійшим Синодом Росії заборонена ще на початку ХУІІІ ст.

Але це добре зрозумів митрополит Ісидор, коли давав відповідь П. Морачевському: "Після приватної наради з Святійшим Синодом повідомляю Вас, що переклад Євангелія, зроблений Вами або іншим ким-небудь, не може бути допущений до друку" (переклад наш – Г.С.). І тут відчувається категоричність твердження. Вища церковна влада дала зрозуміти, що будь-який переклад, зроблений українською мовою, не буде надрукований [Самойленко Г.В., 1999].

Проте це лише засмутило П. Морачевського, але не призупинило його праці. Він продовжував перекладати інші твори Святого письма. Деяка надія

з'явилася, коли було 1861 р. ліквідовано кріпосне право. Свій переклад Євангелія П. Морачевський надіслав до Академії наук Росії. Академіки І.І. Срезневський, О.Х. Востоков та О.В. Никитенко дали позитивний відгук перекладові і рекомендували до друку.

Святійший Синод розглянув питання Академії наук і надіслав переклад Євангелія шефові жандармів В.А. Долгорукову та Київському генерал-губернаторові М.М. Анненкову. Довідавшись про це, "патріоти" почали писати доноси, перетворивши справу про переклад у політичну, заявивши, що "українофіли" намагаються цим самим добитися самостійності мови, а потім і національності. У цей час також зав'язалась дискусія про існування української мови, яку розглядали лише як діалект польського наріччя, а не як мову великого 12 мільйонного народу.

Все це завершилось тим, що розгніваний міністр внутрішніх справ Валуєв категорично заявив: "Малороссийского языка не было, нет и никогда быть не может". А 8 липня 1863 р. з'явився сумнозвісний таємний Валуєвський циркуляр про заборону друкування книжок українською мовою.

П. Морачевський все ж завершив свою титанічну працю, переклавши всі складові Святого письма, сподіваючись, що його переклад використають в храмах України у майбутньому. Лише після революційних подій 1905 р. міністр Росії С. Вітте прийняв постанову про скасування обмежень щодо видання Святого письма "на малоросійській мові". У незалежній Україні праця П. Морачевського стала предметом використання і наукового вивчення.

Таким чином, особистість П. Морачевського формувалася в процесі зміни соціальних обставин, які перетворювали його з українця за народженням, в українця за переконаннями з активною громадянською позицією, спрямованою на збереження мови і культури свого народу.

Крім соціального впливу на формування особистості П. Морачевського, його життя можна пов'язувати з іншими різноманітними психологічними поняттями як "концепція власного життя людини", "вчинок на життєвому шляху людини", "історія життя людини як об'єкт психологічного дослідження" тощо.

Останні роки П. Морачевського пов'язані з таким психологічним поняттям як "задоволеність життям", що є одним із об'єктів благополуччя особистості. Щоб підтвердити поняття "почуття задоволеності" життям педагога, письменника і перекладача П. Морачевського, звернемося до його епістолярної спадщини, зокрема декількох листів, що були написані в селі Шняківка, що біля Ніжина, у якому він оселився після відставки і смерті дружини. Садибу у цьому селі П. Морачевський купив для своєї дочки, яка проживала там разом з дітьми після смерті чоловіка. Листи до дітей і внуків були написані в час, коли у П. Морачевського склалися не дуже добрі особисті життєві ситуації: смерть дружини і зятя, відмова Священного Синоду друкувати переклади Святого Письма, якому віддав багато сил в останній період свого життя тощо. Але на це він менше звертав увагу, бо відносився до всього філософськи. Жив надіями на краще, радувався здобуткам своїх дітей і внуків.

У листі до академіка І.І. Срезневського від 1 серпня 1874 р. перекладач Святого Письма, дбаючи про добробут своїх онуків, звернувся до вченого за допомогою. "Між тим час іде, і я почав дряхліти, а навколо мене осиротіла сім'я, мої онуки, діти мої дочки-вдови. Про себе я не думаю, мені нічого не треба: з моїм пенсіоном скромно, але безбідно можна прожити роки життя, що залишилися, а сини мої на службі. Для тих сиріт мені хотілося б чим-небудь бути корисним, поки я живу ще на світі. І тому часто мені приходить думка, чи не купив би хто-небудь мій рукопис, тобто право на мою літературну власність". П. Морачевський пропонував купити переклади Святого Письма Академії Наук. Що відповів на це І. І. Срезневський, невідомо". Але факт дуже показовий.

П. Морачевський радіє тому, що його син Олександр зміг купити у Шняківці частину садиби. У своєму листі до сина Віталія, який служив у С.-Петербурзі чиновником Міністра Уділів Російської імперії, маючи чин дійсного статського радника: "Чекаю також і Сашу: не думавши не гадавши він зробився найближчим сусідом нашим у Шняківці: на днях купив дві третини частини маєтку, який приїхав продавати Володимир [місцевий поміщик Кобелецький – Г.С.] і Веніамін [його онук – Г.С.], саме 100 десятин, з плантаціями і частиною садиби. Від Анечки ви, мабуть, знаєте всі деталі цієї справи" [Самойленко Г.В., 1999, с. 64].

В інших листах до сина Віталія та невістки Ольги П. Морачевський висловлював задоволення своїм життям. "Семьдесят лет, – пише він 3 грудня 1876 р., – недаром, видно, налегли на мои плечи. Отрадно мне пробегать теперь мыслями всю жизнь мою, и с каким чувством умиления благодарю я за нее милосердного Бога! Темная сторона ее так мелка и не впечатлительна, что я едва могу ее припомнить; но светлая – Боже мой, Боже мой! – ведь это чудная обстановка моего семейного счастья.

Вспомни, Виталий, Камянец, вспомни Нежин, представь, наконец, и Шняковку, столько привязавшую меня к себе и так покоящую мою старость – о, не хочу еще умирать: лучшего рая не будет для меня в небе, и светлых ангелов в нем я не встречу, какие окружали и окружают меня на земле. Дай Бог, чтоб вы в мои годы тоже самое чувствовали и так бы в мыслях обращались к вашему прошлому..."

Через весь цей лист проходить думка про задоволеність життям, не дивлячись на його складність. П. Морачевський у житті більше звертав увагу на позитивні, радісні моменти, а негатив він свідомо відкидав. І це радив він робити своїм дітям.

Взимку 1877–1878 рр. П. Морачевський тяжко хворів, і це підір¬вало йому здоров’я. В листі від 28 лютого 1878 р. він зізна¬вався: "Я только старею крепко после болезни: явилась какая-то тяжесть во всем составе моем, вялость, неповоротливость и лень; одна голова стала далеко легче, чтоб не сказать пустее против прежнего. Сразу как-то осадила меня старость со всех сторон. Думаю, впрочем, что это от такой сидячей жизни, какую я веду теперь все время. И по¬то¬м¬у жду с нетерпением теплых весенних дней, надеясь, что движе¬ние на свежем воздухе возвратит мне утраченную за зиму мою бодрость и силу..."

П. С. Морачевський жив надією на одужання. Знову і знову зга¬дував своє життя і радів, що воно було у нього щасливим і твор¬чим. "Улыбайтесь друг другу во всю жизнь вашу: улыбки – выражение довольства и счастья. 72 года я прожил на свете – и посмотрите, как я бодр, здоров и весел в настоящее время. Что ж это значит?

Не что другое, как то, что я всем доволен. А всем доволен пото¬му, что вполне радуюсь вами, моими детьми и внуками... Если б вы видели, с какой гордою радостью гляжу я на стенку, на которой красуетесь перед моими глазами все вы и мои внуки". Як важливо для батьків, коли все добре складається у дітей, у їх родинах. І як боляче, коли щось у них не так. Скільки турботи про дітей і онуків, скільки хвилюючих порад і любові до них помічаємо у цих листах П. Морачевського. Всі листи проникнуті оптимізмом.

Таким чином життя і творчість П. Морачевського дає можливість прослідкувати, як ішло не лише формування його як педагога і діяча культури, а й особистості, її удосконалення в процесі тих соціальних процесів, які відбувалися у суспільстві та у навчальному закладі, у якому він працював. Крім цього останні роки життя П. Морачевського дали можливість виявити складові такого психологічного поняття як "задоволення життям", "щастя", які невід'ємні від об'єкту особистість.

Література

Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. / А.Н. Леонтьев. – 3-е изд. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 573 с.

Морачевський П.С. Твори. – К.: Лотос, 2001.

Самойленко Г.В. Пилип Морачевський – поет, драматург, перекладач. – Ніжин: НДУ, 1999.

Самойленко Г.В. Пилип Морачевський і Ніжин. – Ніжин: НДУ. – 2016. – 108 с.

Сватенкова Т.І.

УНІКАЛЬНІ ПАРАМЕТРИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Соціально-політична, економічна та психологічна ситуація сьогодення, утворення нових систем відносин між верствами населення спричинили нову соціальну ситуацію розвитку особистості, утруднили процес засвоєння соціального досвіду, моральних цінностей та норм поведінки. Юнацтво з властивою йому моральною нестійкістю, імпульсивністю, високою навіюваністю опинилося в складних умовах у ситуації незадоволення значущих соціальних потреб. У сучасному суспільстві критерії оцінювання молодої людини та вимоги до неї за останнє десятиліття піднялися надзвичайно високо. Соціальне середовище, де рівень конкуренції дуже високий, під час самоствердження та професійної

самореалізації особистості в юнацькому віці, призводить до частого потрапляння у ситуації сильних і глибоких внутрішніх переживань.

У працях вітчизняних психологів Г.М.Андреєвої, Л.І.Божович, М.Й.Боришевського, І.С.Булах, Л.С.Виготського, Є.І.Головахи, І.В.Дубровіної, Д.Б.Ельконіна, І.С.Кона, О.О.Кроніка, О.М.Леонтьєва, С.Д.Максименка, В.С.Мерліна, О.М.Прихожан, А.А.Реана, С.Л.Рубінштейна, О.В.Скрипченко, М.В.Папучі і зарубіжних науковців Е.Еріксона, К.Левіна, Ж.Піаже юність визначається як період самовизначення, розвитку часової перспективи, теоретичного мислення, рефлексії. Зокрема, як вітчизняні, так і зарубіжні науковці приходять до згоди у тому, що період юності вимагає детального вивчення, особливо через специфічні особливості формування цінностей, внутрішнього світу, взаємовідносин як статевих так і дружніх, самореалізації та само ідентифікації, становлення дорослої особистості, набуття професійної ідентичності і здобуття сенсу існування [Вовк М.В., 2013, с.118].

Взаємодія молоді у соціальному середовищі будується за законами спілкування, в процесі якого здійснюється активний емоційний взаємовплив суб'єктів спілкування. Внаслідок цього, здобуття професії та навчальна діяльність характеризується великими емоційними навантаженнями, постійною перевтомою, стресовими ситуаціями, які досить часто виникають. Вочевидь, цей період розвитку характеризується високим динамізмом, необхідністю самостійного прийняття важливих рішень із їх наступною реалізацією, підвищеною відповідальністю за їх наслідки, схильністю до соціальної оцінки, новизною нестандартних ситуацій, тобто наявний весь асортимент факторів, що викликають глибокі переживання як позитивного, так і негативного характеру.

Сьогодні юнацтво опинилося в умовах нестабільної суспільної свідомості, – коли немає затребуваних ідеалів в минулому, але і в теперішньому ще не віднайдені нові орієнтири, які були б адекватні змінам, що відбуваються у країні й у світі. Такі ідеали необхідні для майбутнього професійного, особистісного розвитку та національного самовизначення, тому сьогодні юнацтву дуже важко виділити і засвоїти норми дорослого життя, що супроводжується відчуттям невпевненості у завтрашньому дні. На разі, сучасний етап соціального розвитку суспільства "зсунув" у психологічному і "діяльнісному" планах межі всіх вікових етапів в сторону більш ранньої зрілості (у тому числі – соціальної). На відміну від порівняно недавнього минулого, до осіб молодого віку (21 рік і старше), які "щойно" закінчили ВНЗ, у суспільстві застосовується термін "вже дорослі люди". У зв'язку з цим зростає значущість юнацького віку для успішного формування особистості, так і для продуктивного соціального розвитку суспільства.

Частка молоді (люди 16-34 років) у середньому в Україні складає 30%. Молодь у соціології розглядається як частина суспільства у складі населення і виділяється за демографічними ознаками. Із соціологічної точки зору вік не тільки відображує етапність життєвого шляху, а й має соціокультурний сенс, тому соціально-психологічне вивчення молоді здійснюється з точки зору соціальних і особливо психологічних особливостей цієї частини суспільства, зумовлених віком [Касавина Н.А., 2013, с.66].

Кандидат історичних наук, доцент Міхеєва В.В. підкреслює, що на основі уявлень про будову життєвого циклу індивіда виділяють етапи життєвого шляху молодої людини, що дозволяють оцінювати досвід, досягнутий у процесі первинної соціалізації, виявляти проблеми, які стають актуальними на цих етапах [там же]. Так, у сучасній науці навіть немає єдиного підходу до визначення меж цього періоду. Фаза розвитку особистості, що її прийнято називати юнацтвом або молодістю характеризується амбівалентним становищем: вже не дитина, але ще не дорослий. Навчання як основний вид діяльності додає знання, але при цьому мало розширюються можливості реалізації домагання на надбання самостійного статусу, вимоги до особистості у цей період часто завищені, а основні потреби важко реалізувати.

Юність стає певним етапом дозрівання молодої людини і проміжною стадією між дитинством і дорослістю, тут відбувається як фізичне дозрівання, так і становлення соціальної-психологічної зрілості, пов'язаної з завершенням навчання, придбанням професії, початком трудової діяльності, створенням родини. Особливості психологічного та соціального розвитку молоді є проекцією особливостей конкретного суспільства, хоча його точні часові межі залежать від таких різнотипних факторів, як оточуюча культура та біологічний розвиток, крім того зміни відбуваються у залежності і від соціальних вимог та умов, у яких відбувається їх особистісне формування: потрібно бути підготовленим до праці, саморозвитку та професійного навчання, сімейного життя, виконання громадських обов'язків.

Розкриваючи сутнісні особливості юнацького віку, Невідома Я.Г. наголошує на важливості саме варіативності життєвих виборів розвитку для юнака: "Психологічно спрямований у майбутнє і схильний навіть на ментальному рівні "перестрибувати" через незавершені етапи, юнак розуміє, що зміст його власного майбутнього життя, перш за все, залежить від того,чи зуміє він правильно обрати професію" [Невідома Я.Г., 2011, с.340]. Окрім того, особистість у юнацькому віці, прагнучи до само ідентифікації, продовжує відкривати через механізми рефлексії власну сутність. Міжособистісна комунікація на цьому віковому етапі потребує взаєморозуміння, внутрішньої близькості, відвертості, інтимності, що, у свою чергу, сприяє розвитку соціального потенціалу, підтримує самоповагу, забезпечує повноту само прийняття та розкриття власного "Я".

Реалізовуючи потребу у формуванні власного "образу Я", особистість у юнацькому віці з одного боку прагне до усамітнення з ціллю рефлексії власних переживань, емоцій, ставлень та інших явищ внутрішнього світу, а з іншого боку стрімко розширює коло спілкування, актуалізується пошук супутника життя, зростає потреба у однодумцях, співпраці з іншими, укріплюються зв'язки з соціальною групою. Тобто відмічаються дві протилежні тенденції у сфері спілкування та взаємодії з іншими людьми: розширення сфери спілкування – з однієї сторони, і зростаюча індивідуалізація, відокремлення від соціуму – з іншої. Перша тенденція проявляється у прагненні до ідентифікації з іншими людьми, в суттєвому розширенні простору спілкування і в особливому феномені, який

отримав назву "очікування спілкування", – який виступає у пошуку останнього, в постійній готовності до контактів [Невідома Я.Г., 2011, с.341].

Актуальною також є потреба у спільній діяльності, яка втілюється через спілкування, особливо зростає необхідність у новому досвіді, у визнанні, захищеності та емоційній інтимності. Вочевидь, головним психічними новоутвореннями юнацького віку виділяють: глибоку рефлексію, розвинене усвідомлення власної індивідуальності, формування конкретних життєвих планів, готовність до самовизначення у професії, установка на свідому побудову власного життя, поступове входження у різні сфери життя і діяльності, розвиток самосвідомості, активне формування світогляду [Невідома Я.Г., 2011, с.342]. Також у віці 16-17 років виникає особливий психічний вимір у структурі самосвідомості, відомий нам під терміном "самовизначення". Якщо розглянути його з точки зору розвитку самосвідомості суб'єкта, то можна характеризувати це явище як усвідомлення себе як члена суспільства і конкретизація у новій, суспільно значущій позиції. Саме тут фокус життя зміщується на виокремлення значущості світоглядних проблем і, зокрема, на проблемі знаходження сенсу життя, що, на разі, набуває ознак так званої психологічної смислової орієнтації.

Невідома Я.Г., окрім вище вищеперерахованого, зазначає, що інтелектуальний розвиток у юності має за особливість підвищену схильність особистості до самоаналізу і потребу систематизації та узагальнення знань про себе та власний внутрішній світ переживань і вподобань [Невідома Я.Г., 2011, с.344]. Завдяки цьому, можемо стверджувати наявність ціннісно-орієнтаційного процесу всередині зростаючої особистості.

У свою чергу, емоційність проявляється в особливостях переживань щодо власних можливостей, здібностей та особистісних якостей. Тому в емоційній сфері особистості відбувається суттєва перебудова: проявляється самостійність, рішучість, критичність і самокритичність, неприйняття нещирості, підвищується емоційна збудливість, з віком покращується загальний емоційний стан та диференціація переживань.

З іншого боку, важливо відмітити, що на фоні бурхливого розвитку всередині особистості і налагодження стосунків з соціальним оточенням, формується самоставлення особистості. Розуміння феномену самоставлення, його специфіки, структури і функцій в самій особистості відкриває можливість внутрішньої незалежності серед вимог сьогодення.

Як відмічає Хоменко К.В., особливим виявляється місце самоставлення в період юнацтва, коли "молода людина вступає у світ дорослих як самостійний відповідальний член, структурує свої ціннісні орієнтації, готується до створення сім'ї, обирає напрямок професійного становлення" [Хоменко К.В., 2013, с.613]. Важливу роль тут відіграє "Я концепція" молодої людини. Вона визначає, як буде діяти людина в конкретній ситуації, як інтерпретувати дії і вчинки інших, чого очікувати від близького та віддаленого майбутнього. Є потреба уточнити механізм дії "Я концепції" у даній ситуації. Емоційна складова "Я концепції" - "це своєрідні схеми самоставлення, узагальнюючі минулий досвід людини, які організовують і структурують нову інформацію з цього аспекту Я"

[Хоменко К.В., 2013, с.617]. Далі когнітивна оцінка "запускає" емоційну реакцію, тобто людські емоції обумовлені оцінкою ситуації. Основним є те, що значення емоції полягає в тому, що вони виникають як реакція на значення, приписуване ситуації.

В емоціях відбиваються уявлення людини про світ і про себе самого. Вони включають у себе репрезентацію фактів щодо даної ситуації, а також – більш узагальнені образи, пов'язані з власним Я і соціальною взаємодією. Від системи уявлень і оцінок залежать характеристики емоційних диспозицій. Типові для людини уявлення, ставлення й оцінки можуть істотно варіювати від ситуації до ситуації, породжуючи різне емоційне реагування.

Хоменко К.В. розглядає самоставлення особистості у період юності як важливий компонент становлення дорослості. Він характеризує самоставлення як "складну багаторівневу емоційно-оцінну систему, яка поділяється на два блоки: об'єктний і суб'єктний, що реалізуються через когнітивну активність, емоційні реакції і системи дій на адресу самого себе" [Хоменко К.В., 2013, с. 619]. Вочевидь, юнацький вік характеризується розвитком усвідомленого збалансованого емоційно-ціннісного ставлення до себе. "Я концепція" підростаючої особистості, активно розвиваючись, стає детермінантою процесу адаптації людини до соціального середовища, зокрема, у становленні ціннісної структури особистості.

Емансипація від дорослих стає головним здобутком юності, особистість бере під контроль власний внутрішній світ і починає сприймати його "через себе", на перший план також виходить особистісне і професійне самовизначення, відбуваються активні емоційні та поведінкові зміни. У юнацькому віці, поруч із подальшим розвитком загального інтелекту, сфери цінностей та саморегуляції людини розвивається її спроможність до адекватної оцінки і прогнозу соціальних ситуацій, їхнього об'єктивного проектування та реалізації через активне використання власних соціально-регулятивних властивостей.

Загалом, соціальний простір є контекстом зародження та існування соціального життя. Кордони у соціальному просторі – це межі соціальних систем, соціальних утворень, чіткість яких залежить від рівня цілісності систем, визначеності та ясності соціальних процесів та явищ. Саме тому предметом дослідження соціального простору є "суб'єктивне в об'єктивному", а в якості конкретного психологічного змісту розглядається ставлення до професії, статусу, сім'ї, місця проживання, до часової перспективи та ретроспективи [5]. Соціальний простір – це рухома культурно-психологічна реальність, поза якою неможливо уявити становлення і розвиток ідентичності людини у сучасному світі.

У свою чергу, Ізотова О.І. вважає, що у контексті розвитку особистості ключове місце посідає Я-ідентичність. Вона виділяє Я-ідентичність як сукупність і баланс особистісної та соціальної ідентичності, що складають два виміри, де "особистісна ідентичність забезпечує зв'язок історії життя людини, а соціальна – можливість виконувати вимоги усіх рольових систем, до яких належить людина" [Изотова Е.И., 2013]. Виходячи із вищесказаного, важливо

відмітити, що особистісна ідентичність молодої людини – це субсистема знань про себе, які формуються із порівнянь себе із членами актуальної соціальної групи і складаються із набору специфічних рис, що виявляються у ході соціального порівняння представників малої та великої групи (групи, в яку входить молода людина; і яка для неї не є важливою).

Ізотова О.І. проводила дослідження соціального простору юнаків та дівчат, соціальних груп, до яких вони себе включають та не включають, а також динаміку розвитку Я-ідентичності у залежності від соціального простору особистості. За результатами, юнаки та дівчата у якості самоописів частіше за все використовують суб'єктивні характеристики, що обґрунтовує значне переважання високих значень персональної ідентичності. Констатовано досить високий рівень сформованості ідентичності і юнаків та дівчат на фоні вираженої домінанти персональних та соціальних компонентів ідентичності [Изотова Е.И., 2013], що показує достатньо низький рівень сформованості цілісної Я-ідентичності загалом. Окрім того, у юнацькому віці зберігається тенденція до протиставлення себе соціуму, що є більш характерною для підліткового віку.

Позитивне само відношення та сформованість Я-ідентичності авторка констатувала при високих значеннях субшкал самовпевненості, самоцінності, самоприйняття, самокерівництва, відображеного само відношення [Изотова Е.И., 2013]. Тобто, Я-ідентичність та рівень само відношення прямо залежать від зрілості особистості, її готовності брати на себе відповідальність за власне життя і власні дії, що характерно для дорослого, але актуалізується у юнацькому віці. Окрім того, важливими факторами впливу на розвиток Я-ідентичності молодої людини є коло друзів, сім'я, суспільство, де найбільшим впливом користується так зване "коло друзів та однодумців". Зв'язок із власною сім'єю поступово з наближенням особистості до дорослого життя втрачає свій вплив через потребу у демонстрації соціальної зрілості та сепарації молодої людини [Изотова Е.И., 2013]. У свою чергу, у "соціальний простір" молода людина схильна включати інші важливі сфери життя і людей, що впливають на їх ставлення до самої себе, вибудовуючи таким чином центровану різновекторну модель життєвого простору, в центрі якої поміщає себе.

Паралельно також відбувається конструювання суб'єктивної реальності, що залежить від вищеописаного соціального контексту розвитку особистості та сформованих міжособистісних стосунків. Відомо, що особистість сама творить свій світ і саму себе, вибудовуючи стосунки з іншими людьми і присвоюючи їх цінності і норми, в результаті чого трансформується її власна природа. Конструювання суб'єктивної реальності неможливе без осмислення значення різних сфер і аспектів індивідуального існування. Особистість вибудовує свою унікальну картину світу і визначає своє місце у ній, спираючись на індивідуальну систему цінностей. Костяк Т.В. стверджує, що "життєві цінності виступають опосередкованою ланкою у прийнятті рішення в певній ситуації, однак самі не є мотивом поведінки" [Костяк Т.В., 2013]. Автор виділяє життєві сфери, що є актуальними для молоді [Костяк Т.В., 2013]:

сфера професійного життя;

сфера освіти;
сфера сімейного життя;
сфера суспільної активності;
сфера розваг;
сфера фізичної активності.

Вивчення ціннісної сфери студентів дозволило визначити життєві сфери, в яких найбільш важливі духовно-моральні цінності молоді можуть бути реалізовані. Костяк Т.В. звертає увагу на те, що значення життєвих сфер, в яких реалізуються цінності більшості молоді, практично не відрізняються: значення професійної діяльності та освіти трохи вище, ніж значення сімейного і суспільного життя, що відповідає соціальній ситуації розвитку молоді, що навчається. У свою чергу, більше половини досліджуваних пов'язують успішність з внутрішніми якостями людини (цілеспрямованість, наполегливість) і соціальним статусом (досяг певного професійного рівня, має відповідне коло спілкування та сім'ю). Окрім того, відсутність чітких уявлень про себе у майбутньому, негативний прогноз власного життя, відсутність різниці між описами себе у теперішньому та майбутньому вказує на незавершеність у формуванні часової перспективи [Костяк Т.В., 2013].

У свою чергу, молодь із сформованою часовою перспективою намагається чітко планувати своє життя і гармонійно поєднувати різні її аспекти в єдине ціле. Для них важливо знайти особистісний сенс у професії і зберігати стабільність у сімейній ситуації. Прагнення до підвищення рівня освіченості обумовлено переконанням у тому, що рівень освіти гарантує високе матеріальне становище у майбутньому. Однак, це прагнення парадоксальним чином поєднується у молоді з тенденцією до самодостатності та байдужістю до досягнень у навчанні. Можливо, це пояснюється поширеною думкою серед молоді, що наявність диплому престижного вузу, а не рівень знань і професійної грамотності гарантує успішне майбутнє.

Результати дослідження також дали змогу науковцю виокремити три типи соціального простору [Костяк Т.В., 2013]:

- "мікро-простір", куди було віднесено уявлення молоді про тихе, усамітнене місце життя, де можна відпочити, побути самим собою, що характеризує особистість як досить закриту, ригідну, не схильну до суттєвих змін в особистому та соціальному житті;
- "мезо-простір", куди включили уявлення про життєвий простір, що залежить від кола спілкування та емоційної підтримки рідних та близьких людей;
- "екзо-простір", де превалюють уявлення про комфортний, мобільний простір самореалізації у сучасному світі з багатством виборів і можливостей, широким спектром альтернативних "життєвих проектів".

Отож, "Я-ідентичність" молодої людини загалом залежить від соціального оточення, від цінностей особистості, задач, які ставить перед розвитком особистості суспільство, та якістю соціального простору.

Відомо, що ціннісно-смислова сфера особистості належить до "конверсійних феноменів предметної області психологічної науки" [Сімак А.А., 2011,

с.106]. Якщо філософське поняття "цінності" чітко сформульоване і прописане у ряді філософських вчень, то складність психологічного визначення даного поняття пов'язана з її об'єктивними особливостями і ще не набула у психології загальноприйнятої конкретності, так як у літературі нараховується більше ста визначень розуміння "цінності", у яких пропонуються різні підходи застосування по відношенню до різних класів психічних явищ. У свою чергу розуміння кризи у психології також є багатоаспектним, починаючи від нормативного розуміння даного феномену, закінчуючи екзистенційною специфікою.

Сімак А.А. співвідносить аксіопсихологічні конструкти особистості у спектрі нормативної і екзистенційної кризи, акцентуючи на екзистенційній кризі, при вирішенні якої людина може і повинна працювати над реаліями власної життєвої ситуації під кутом зору її ставлення до власного буття (це забезпечують ціннісно-смислові конструкти). Щодо цінностей, дослідниця звертається до праць В.Франкла, який виділяє три групи смислових конструктів: цінності творчості, які дозволяють людині усвідомити, що вона дає суспільству; цінності переживання, що дозволяють людині усвідомити, що вона бере від суспільства; цінності відношення, які дають можливість усвідомити позицію, яку людина займає по відношенню до факторів, що обмежують її життя [Сімак А.А., 2011, с.108]. Описуючи своє дослідження, авторка використовує такі поняття:

-ціннісні орієнтири – психічні утворення, що виконують функцію детермінованого орієнтування особистості в її ціннісному просторі;

-ціннісні уявлення – когнітивні утворення ціннісно-смислової сфери, що характеризуються предметністю і створюють метафізичну картину світу, стійко визначаючи характер, ступінь і умови значимості для особистості того чи іншого сущого як предмету досвіду;

-ціннісні імперативи – психічні утворення когнітивно-вольової природи, які поряд з виконанням орієнтувальної функції, здійснюють регуляцію ціннісно-смислової системи, виконуючи операції вибору напрямку руху особистості в ціннісному просторі, вони слугують основою для локальних трансформацій ціннісно-смислової системи з позиції її соціальної адаптивності, що забезпечує єдність регуляції поведінки, а ціннісні паттерни пов'язані із спробами особистості адаптуватися до певних складних життєвих ситуацій. Кризові ситуації у житті людини можуть серйозно ускладнювати реалізацію життєвого плану або ж робити її неможливою, що призводить до певних змін всередині особистості або і до її "переродження", прийняття нового задуму, нових цінностей, нового образу Я.

Дослідниця Сімак А.А., аналізуючи аксіологічні конструкти в умовах екзистенційної кризи, вважає, що "цінності ведуть людину до виходу із лабіринту кризового стану, але по-справжньому здійснити це можуть тільки трансформовані цінності" [Сімак А.А., 2011, с. 110]. Тобто ситуація кризи актуалізує процес само детермінації ціннісно-смислової сфери особистості, який здійснюється шляхом трансформуючого проживання в її індивідуальному досвіді загальнолюдських цінностей, і цей процес можливо ініціювати за допомогою моделювання ситуації подолання особистістю екзистенційної кризи. У свою чергу, функція кризи у житті людини полягає у спрямуванні її життєдіяльності на

повноцінне індивідуальне втілення людського буття, на реалізацію притаманного людині способу існування, що відбувається виключно за допомогою розвитку ціннісно-смислової сфери особистості, у процесі якого ціннісні феномени, акумулюючи досвід екзистенційної дії особистості, набувають якості зрілості.

Вочевидь, моделювання екзистенційної кризової ситуації, вибір моделі її подолання обов'язковим чином сприяє розвитку ціннісно-смислової сфери особистості, поглибленню досвіду діяти екзистенційно та дає можливість ініціювати зміни в аксіологічній сфері індивідуальної свідомості особистості [Сімак А.А., 2011, с.112].

Якщо пов'язати вищеперераховані особливості трансформуючої ситуації у житті людини, що змушує змінюватися її індивідуальну систему цінностей, то можна побачити багато спільного із соціально-психологічною ситацією розвитку молодої людини. Валерій Поліщук докладно характеризує так звану кризу 17 років, виділяючи специфічні симптомокомплекси переживань молодої людини як пізнавальні орієнтири місцезнаходження даної кризи [Поліщук В.М., 2013]. Поняття симптому вчений розглядає двояко: як порівняно фіксовану динамічну та стійку складову переживань (або симптом переживань), у якому виявляється ставлення до себе і навколишньої дійсності; як окремі стійкі переживання (позитивні і негативні), структурні одиниці вікових криз. Таким чином, симптоми переживань стають зовнішніми психологічними критеріями вікового розвитку, призначення яких полягає у діагностиці, тобто у з'ясуванні вікового місцезнаходження особистості та прогнозування потенційної динаміки; також це специфічні соціальні сигнали особистості та оточенню про власні успіхи та невдачі.

Поліщук В.В. виділяє наступні критерії визначення динаміки симптомів [14]:

1) частота вияву – міра повторюваності в окремих умовних вікових інтервалах;

2) сила прояву – потужність або домінантність порівняно з аналогічними виявами в інших вікових інтервалах.

Симптомокомплексом нормативних криз, у такому випадку, вчений називає структуровану динамічну систему основних позитивних і негативних симптомів, яка в межах певного вікового діапазону зіставляється з такими ж умовними віковими інтервалами.

У кризі 17-років пріоритетним виступає негативний симптомокомплекс, де превалює індивідуалізм, негативізм, хитрість, дратівливість, лінощі, пристосовництво, зарозумілість. Хоча є і позитивна сторона даного процесу, що характеризується прагненням до самостійності, вмінням співпереживати, відповідальністю, організованістю, самоконтролем, вимогливістю та відвертістю. Основним визначається явище визнання актуальності переживань у цей період, особливо уміння співпереживати, переживання власних успіхів чи невдач, оптимізму, відвертості; присутній високий рівень дитячої безпосередності, яка може скласти альтернативу індивідуалізму.

Поліщук В.М. широко висвітлює проблематику кризи 23 років, на основі експериментального дослідження демонструє окрему симптоматику переживань молоді даного віку як показників її місця та змісту у системі вікового розвитку. Симптоматику переживань даної кризи автор ділить на позитивну та негативну групи.

До позитивних симптомів він зараховує наступні [Поліщук В.М., 2011, с.638]:

-типові (прагнення до самостійності, гордість за власні досягнення, уміння співпрацювати, оптимізм);

-супутні (уміння само оцінювати, домагання ролі дорослого, уміння самоконтролю).

Негативні симптоми:

-типові (лихослів'я, корисливість, дратівливість, індивідуалізм, впертість, лінощі);

-супутні (хитрощі, пізнавальна обмеженість).

Пізніше додаються зарозумілість та пристосовництво. Зростаюче прагнення до самостійності має взаємозв'язки з типовою позитивною і негативною симптоматикою, але все одно відображає потребу у самореалізації, прагнення до самостійності. Сучасні вимоги до молодої людини, розчарування від невдач, відсутність очікуваної допомоги від найближчого або референтного оточення може спричинити зниження вищезазначених проявів.

У свою чергу, повторно актуалізується пріоритетність усвідомлення обов'язків, виконання яких передбачає конкретну, а не абстрактну відповідальність, тому юнаки розгублюються від такого відкриття на основі власного досвіду – потреби самостійного прийняття рішень, а не декларацiйних роз'яснень, до яких можна було б не прислухатися. Локалізується знецінення вимог дорослих, переосмислюються попередні конфлікти, відвертість спадає до мінімуму, загострюється самостійне прагнення до самоізоляції, вочевидь, гостро постає проблема вибору стилю взаємин на найближчу перспективу.

Криза 23 років – це час, "найбільш сприятливий для відтворення індивідуальної дратівливості як важливого стимулу агресивності, спрямованої на фізично слабших, соціально незахищених осіб, а також для групової дратівливості як результату добровільного об'єднання для помсти більш сильнішим особам на основі заздрості та прихованих, але особливо публічних, образ" [Поліщук В.М., 2011, с.642]. Із позитивних набутків автор називає перегляд ставлення до оточення, індивідуалізацію підходу до інших людей, підвищення відповідальності, підвищення старанності і прагнення до зовнішньої доглянутості.

У ставленні до майбутнього домінує можливість професійного самовизначення. Серед ровесників цінується справедливість і професіоналізм, чесність і доброзичливість, відвертість, прагнення до набуття нової професійної соціальної ролі. Не схвалюється агресивність, мстивість, зарозумілість, гордість, брехливість, жорстокість, підлість [Поліщук В.М., 2011 с.138].

У ситуації кризи 23 років маємо: симптомокомплекс переживань даної ситуації як великої нормативної кризи має власну структуру і властивості та

відзначається статевою диференціацією [Поліщук В.М., 2011, с.139]. Тенденційним явищем є реальне визнання прагнення до самостійності, актуалізація ролі дорослого як "дорослого", а не як потреби доводити оточенню свою значущість.

Основні ж фрустраційні переживання пов'язані з батьківською любов'ю, ревнощами чи розбитими сподівання у коханні; почуттям провини, соромом, незадоволенням собою; з переживаннями, пов'язаними зі смертю, розлученням чи залишенням родини, страхом ганьби, глузуванням, приниженням; страхом покарання; з любовними невдачами, сексуальними ексцеси, вагітністю; почуттям помсти, протесту, злості; бажанням привернути до себе увагу, викликати співчуття, уникнути неприємних наслідків, відійти від важкої ситуації [Вовк М.В., 2013, с. 120].

Поняття фрустрованості є досить складним і багатогранним. Фрустрованість визначається як особистісна якість, яка може породжуватися попередніми негативними обставинами життя [Вовк М.В., 2013, с.121]. Фрустраційну толерантність визначається як ступінь реагування на несприятливі обставини життєвих ситуацій, а фрустрованість передбачає наявність травми, внаслідок життєвих невдач, що потенціюється дією несприятливих зовнішніх факторів. Маємо наступні компоненти переживання фрустрації у юнацькому віці [там же]:

1) фрустраційна ситуація характеризується тим, що в силу об'єктивно існуючих непереборних перешкод, бар'єрів на шляху реалізації поставлених завдань відбувається блокування цілей діяльності, її мотивів, або обмеження потреб;

2) стан тимчасової дезорганізації свідомості негативно впливає на довільну регуляцію поведінки, що є короткочасним і сприймається людиною як почуття гострого нестерпного психологічного дискомфорту, який потребує "виходу";

3) психічний стан певної модальності виникає як вимушена реакція на попередній емоційний стан, де сама модальність переживання має дуже важливе значення і дозволяє не тільки відрізнити один стан від іншого, але і визначає різницю в їх динаміці;

4) поведінкові реакції проявляються на фоні модально-специфічного стану фрустрації особистості.

Кожен із компонентів фрустрації безпосередньо пов'язаний з попереднім і впливає на наступний. Формування даних якостей дає можливість створення психологічної бази для особистісного та професійного самовизначення молодих людей – центрального новоутворення юнацького віку. Авторка, відзначаючи його багатоаспектність, в якості головної ознаки цього явища виділяює потребу юнака зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити себе як члена суспільства, визначити себе у світі, тобто зрозуміти себе та свої можливості одночасно з розумінням свого місця і призначення у житті.

Фрустраційні переживання, як відомо, часто супроводжуються переживаннями тривоги – переживанням емоційного дискомфорту, пов'язаним з очікуванням благополуччя, та з передчуттям небезпеки. Наявність тривожності як стійкого утворення – свідчення порушення в особистісному розвитку.

Вивченням проблеми тривожності займалися такі дослідники як М.Хайдеггер, К.Ясперс, Ж.Сартр, Р.Мей, У.Джеймс, З.Фрейд, Ю.Ханін та інші. Термін "тривожність" використовується для визначення стійких індивідуальних відмінностей у схильності індивіда переживати цей стан. Особливо важливою є особистісна тривожність, що не проявляється безпосередньо у поведінці, але її рівень визначається у залежності від того, як часто і як інтенсивно в індивіда виникає стан тривоги. Дослідники тривоги згодні у тому, що саме стрес породжує стан тривоги, а в активації тривоги вирішальну роль грають когнітивні чинники. Отже, тривожність – стан доцільного підготовчого підвищення уваги сенсорної та моторної напруги у ситуаціях можливої небезпеки, що забезпечує відповідну реакцію на страх, і є суб'єктивним проявом неблагополуччя особистості [Гаркавенко Н.В., 2011].

Дослідження тривоги у період юнацької кризи можна зустріти у Гаркавенко Н.В.. Автор стверджує (на основі проведеного дослідження), що емоційні реакції і поведінка у юнацькому віці залежать також від соціальних факторів та умов виховання. У цей період виявляється найвищий, порівняно з іншими віковими періодами, рівень тривожності у всіх сферах спілкування, але особливо зростає тривожність у спілкуванні з батьками і тими дорослими, від яких юнаки і дівчата в якійсь мірі залежать [Гаркавенко Н.В., 2011]. Юнацький вік характеризується підвищеним самоконтролем і саморегуляцією, не змінюючи типу темпераменту, посилює інтегральні зв'язки його елементів, полегшуючи тим самим управління власними реакціями.

Вочевидь, у юнацькому віці найбільш часто зустрічається тривожно-залежний тип особистості, що характеризується підвищеною чутливістю до емоційного самопочуття іншої людини, причому нерідко виділяється якась одна значуща фігура, ставлення якої найбільшою мірою впливає на емоційні самопочуття.

У юнацькому віці особливо високим є рівень соціальної тривожності. Відомо, що високий рівень соціальної тривожності негативно впливає на якість життя людини, збільшуючи ризик одинокості, розлучення, суїциду, алкоголізації, сексуальних дисфункцій, зниження кількості соціальних зв'язків і соціальної підтримки. Соціальна тривожність визначається як вид особистісної тривожності. Павлова Т.С. та Холмогорова А.Б. виділяють соціально-психологічні фактори емоційного неблагополуччя, систематизуючи їх за 4 рівнями: мікросоціальний, сімейний, інтерперсональний та особистісний.

Відмічають, що досліджувані з високим рівнем соціальної тривожності мають високі показники "ворожості" та "перфекціонізму" [Павлова Т.С., Холмогорова А.Б., 2011]. Практично з усіма параметрами соціальної тривожності пов'язані уникаючий та залежний типи особистісних установок, а шизоїдний тип значним чином корелює зі степенем вираження страху соціальної ситуації, і на рівні загальної тенденції знаходиться високий показник соціальної фобії. Також є позитивні кореляційні зв'язки нарцистичної та пасивно-агресивної особистісної установок зі степенем уникнення ситуацій спілкування і особистісного дистресу. При цьому взаємозв'язків між показниками соціальної тривожності та

вираженням параноїдального, істеричного, антисоціального та обсесивно-компульсивного стилю не було виявлено.

Важливим є наявність високого фактору впливу якості взаємостосунків з батьками на рівень соціальної тривожності. Зокрема, саме батьки створюють ситуацію "замкнутого кола": коли, з одного боку, не дають можливості особистості проявити самостійність та набути власних навиків, а з іншого боку – постійно критикують її за недостатню компетентність, привчаючи дитину не довіряти іншим людям, тим самим полишаючи молодь зовнішньої підтримки. На разі, високий рівень страху негативної оцінки інших корелює із фактором зовнішнього благополуччя, що окреслює тенденцію сім'ї до прихованості стосунків, не афішуючи їх на загал.

Отже, наявність високого рівня соціальної тривожності у особистості вказує на виражені показники депресії. Особистість з такими показниками відрізняється високим потягом до перфекціонізму і ворожої поведінки, схильністю демонструвати уникаючий та залежний типи особистісних установок, що мають низький рівень соціальної підтримки, який ускладнюється ще й емоційно неблагополучними стосунками з батьками.

Важливою і у той же час складною для пізнання є проблема рецепції часових екзистенційних параметрів людини, особливо юної особистості. Вочевидь, етап юнацького віку має виняткове значення, адже саме у цей період відбуваються глибокі внутрішні трансформації, формуються психічні новоутворення, які визначають подальший зміст і напрям розвитку особистості, її майбутню життєву лінію, врешті, повноту її само інтеграції і само здійснення як неповторної цілісності. Вважається, що майбутнє переживається молоддю у дихотомічному ключі, тобто у категоріях "невпевненість", "аморфність", "фрустраційність", "психоемоційна стабільність" тощо [Посацький О., 2013, с.349].

Кожна особистість має власний життєвий світ – відкриту систему, яка поряд із більш-менш визначеною лінією розвитку має численні "чернетки", гіпотези, варіації і навіть несподівані імпровізації. У свою чергу, категорія життєвого шляху є найбільш узагальнюючою та ефективною, бо дає змогу звернути головну увагу на здатність людини бути особистістю, самостійною, самоактуалізованою, бути творцем власної біографії. Це показує нам, що вплив минулого людини та сучасних умов існування на її майбутнє має багатоаспектний, багатовимірний і багатоваріантний характер. Спрямованість у майбутнє є характерною рисою юнацького віку.

Часова перспектива особистості виступає як функція її мотиваційних об'єктів, які належать до її складу і які визначають її глибину, структуру, міру реальності, змістові характеристики тощо [Посацький О., 2013, с.351]. Посацький О. стверджує, що "майбутнє усвідомлюється молоддю як найгостріша проблема, і це відбувається внаслідок виникнення протиріччя між суб'єктивно бажаним (наміром побудувати своє життя певним чином) і об'єктивно можливим (умови і можливості, що надаються суспільством)" [Посацький О., 2013, с.352]. Також в образі майбутнього у молодої людини переважать такі особливості:

1) у часовій перспективі переважає далека перспектива з орієнтацією на третє десятиріччя життя;

2) змістовна наповненість образу майбутнього відрізняється переважанням орієнтації на себе, на особисте життя.

Юнаки і дівчата мало цікавляться власною роллю у житті суспільства і не сподіваються на його підтримку. Ті із них, що мають високу працездатність, адекватну самооцінку, здатність відстоювати власну точку зору і високі комунікаційні здібності, переживають своє майбутнє як проблему меншою мірою, ніж їхні ровесники з низькою працездатністю, низькою самооцінкою та низьким рівнем комунікативних здібностей.

Отже, якщо переживання майбутнього як проблеми виходить за межі норми, то в цьому випадку юнакам потрібна допомога, оскільки висока міра переживання майбутнього як проблеми негативно позначається на процесі життєвого самовизначення молодих людей. Головним же висновком дослідника є наступний: "змістово-семантичне наповнення образу майбутнього у юнацькому віці має психоемоційне забарвлення та є джерелом переживань особистості, де головним переживанням, пов'язаним з образом майбутнього, є надія, сподівання і водночас страх" [Посацький О., 2013, с.353].

Одна з провідних тенденцій досліджень українських психологів – це перенесення акцентів із трудового, професійного виховання молоді, становлення її окремих психофізіологічних і когнітивних функцій на особливості її духовно-етичної, етнічної, національної, політико-ідеологічної, громадянської ідентифікації, а також на динаміку ціннісних орієнтацій упродовж навчання у ВНЗ.

Савелюк Н.М. досліджував проблему формування духовності у студентської молоді [Савелюк Н.М., 2011]. Особливу увагу дослідник звертає на основні проблеми сучасного українського суспільства, які специфічним чином руйнують поняття духовності для особистості, що розвивається. Спираючись на дослідження Савелюка Н.М., перелічимо ці проблеми [Савелюк Н.М., 2011, с.290]:

1) тотальна комерціалізація життя, що набуває майже сакрального значення у ціннісних орієнтаціях молоді;

2) деперсоналізація молодіжної свідомості, яка нав'язується масовою, інтенсивною пропагандою споживацького способу життя;

3) надмірне нагнітання настроїв індивідуалізму та особистісної відокремленості, що пов'язане із внутрішньою самотністю особи, втратою нею культури міжособистісного спілкування та появою соціально нормативних, нетрадиційних чи непродуктивних форм самореалізації (наркотики, інтернет-ігри, релігійні секти);

4) соціальна незахищеність, пов'язана із фактичною втратою таких привабливих соціальних благ, як право на безкоштовну освіту, безкоштовне медичне обслуговування та працевлаштування, що провокує численні невротичні розлади серед молоді.

Головною ж проблемою юнацтва автор вважає втрату традиційних моральних цінностей, примітивізацію соціального мислення, а також поєднання надвисокого рівня домагань із низьким поцінуванням праці. У зв'язку з різними

соціокультурними трансформаціями підростаюче покоління змушене переважно покладатися на себе у справі вибору традиційних або творення нових цінностей [Савелюк Н.М., 2011, с. 292].

Хоменко К.В. визначає цінність як поняття, за допомогою якого характеризується соціально-історичне значення для суспільства і особистісний сенс певних явищ дійсності для індивідів. Цінності слугують важливим фактором соціальної регуляції поведінки особистості і взаємовідносин людей, вони не чітко усвідомлюються, поки не стають об'єктом рефлексії [Хоменко К.В.].

Цінності у сім'ї набуваються двома шляхами: підкріпленням або виробленням звички щодо дотримання норм за допомогою заохочення чи покарання; ідентифікацією, що ототожнюється з наслідуванням; – розуміння їх пов'язане з формою самосвідомості. Отож, цінність є тим феноменом, котрий "найтісніше пов'язаний зі сферою потреб людини і безпосередньо стосується мотивів самоактивності індивіда [Хоменко К.В.]. Особистісні цінності, у свою чергу, складають внутрішній стрижень особистості, який можна інтерпретувати як ціннісну етичну орієнтацію.

Актуальним також є розуміння близьких до цінностей понять – ціннісні уявлення та ціннісні орієнтації особистості, які характеризуються усвідомленістю, стійкістю, позитивністю емоцій, різною мірою спонукання. Ціннісні уявлення є когнітивним і мотиваційним утворення. Ціннісні орієнтації здійснюють психічну регуляцію діяльності і поведінки людини у соціальному середовищі.

Основні характеристики цінностей [Хоменко К.В.]:

- переконання, які мають емоційне забарвлення;
- бажані людиною цілі і поведінка, що сприяють досягненню цілей;
- вони не обмежуються визначеними діями чи ситуаціями;
- виступають як стандарти, що керують вибором або оцінкою людей і подій;
- упорядковані за важливістю відносин одне до одного і складають систему ціннісних пріоритетів.

Вочевидь, на основі розширення соціального контексту розвитку особистості у юнацькому віці, вдосконалення особистісної рефлексії, формального мислення, механізму диференціації відбувається поглиблення та ускладнення змісту Я, формування стійкої ціннісної системи при зростанні значущості особистісних цінностей як вищих смислових утворень, що закріплюють самототожність особистості. Актуалізується потреба у пошуку смислу життя як цінності вищого порядку, відбувається формування світоглядної системи на основі засвоєної системи знань про оточуючий світ та власне місце у ньому.

Резюмуючи, можна сказати, що інтереси та цінності юнака лежать у дискурсі надматеріального, недоступного впливу часу та моди, його інтереси більш стійкі, довготривалі, стимулюють самовдосконалення та духовний розвиток, така людина здатна до свідомих глибоких стосунків з іншими людьми. Саме цінності особистості виявляються для людини базою побудови власного, індивідуального образу навколишнього, що визначає головні та постійні ставлення до людей та до себе, запоруку психічного та психологічного здоров'я.

Дослідниця Анастасія Шейко стверджує, що важливою проблемою юнацького віку є також психологічна стійкість. Оскільки особистість зі сформованою психологічною стійкістю активно протистоїть кризовим та фрустраційним ситуаціям, має стійку життєву позицію, ціннісно-орієнтаційне підґрунтя, тощо [Шейко А., 2013, с.173]. Прояви психологічної нестійкості у юнацькому віці можуть призвести до зниження ефективності навчальної і трудової діяльності, що супроводжується погіршенням відносин з іншими людьми, втратою фізичного та душевного здоров'я, частим виникненням критичних ситуацій. До кризових або критичних станів авторка відносить смерть близької людини, розрив емоційних зв'язків, внутрішній конфлікт, зміна соціального статусу, погіршення матеріального становища, тяжке захворювання, віддалення від батьків, друзів, шлюб, вагітність тощо. Виділяються також два типи критичних ситуацій [Шейко А., 2013 с.174]:

1) такі, що можуть призвести до серйозних ускладнень у реалізації життєвого замислу;

2) такі, що роблять реалізацію життєвого замислу неможливою.

У будь-якому випадку, кризова ситуація має для особистості яскраво виражені або приховані негативні наслідки, що впливають на її розвиток та становлення. У залежності від типу активності особистості результат впливу кризової ситуації на особистість може бути різним:

- для особистості з діяльним типом активності (спрямована на внутрішню реалізацію мотиву) – це буде фрустрація;
- для особистості зі свідомим типом активності (внутрішня необхідність у внутрішній узгодженості) – це конфлікт;
- для особистості з вольовим типом активності (внутрішня необхідність реалізації життєвого замислу) – криза.

При підвищенні фрустраційної напруженості вірогідність появи психічного стресу залежить від стресостійких якостей особистості. Такі риси особистості об'єднуються у поняття "почуття когерентності", воно підвищує можливість протистояння стресогенним факторам і характеризується емоційною стійкістю [Шейко А., 2013 175], що відповідає за зменшення негативного впливу сильних емоційних переживань, попередження стресу, активацію готовності до дій у критичних ситуаціях. Окреслено також теоретичну модель психологічної стійкості у юнацькому віці, що представлена наступними компонентами: внутрішня картина здоров'я, мотиваційна, емоційно-вольова сфера та самооцінка [Шейко А., 2013, с.177].

У наш час основною стресогенною сферою для молоді можна вважати освітню систему, навчання у ВНЗ. Цю проблему досліджувала Циганчук Т.В. [Циганчук Т.В., 2010]. У своєму дослідженні вона спирається на твердження про те, що прослідкувати процес формування стресового стану можна прослідкувавши за скоординованістю трьох систем людини [Циганчук Т.В., 2010, с.362]:

- моторна – забезпечує рухову реакцію людини;
- вегетативна – підвищення частоти пульсу, тиску при стресі;

- психічна сфера – зміна динаміки пізнавальних процесів і перевага позитивних або негативних емоційних переживань.

Дослідниця оцінювала вираження об'єктивних показників стресового стану за такими рівнями: "нормальний стан", "тривожність", "опір", "виснаження". Циганчук Т.В. зафіксувала достовірні зрушення у динаміці обсягу уваги та її точності, показників моторної сфери, також виявила зрушення у динаміці суб'єктивних переживань свого стану студентами [Циганчук Т.В., 2010, с.365].

Унікальний параметр розвитку особистості – самосприймання – є важливим показником цілісності і зрілості особистості. Він активно розвивається і поглиблюється саме у юнацький період. Етимологічно термін "сприймати" означає "прийняти в себе щось". Інакше кажучи, суб'єкт перцепції "приймає в себе (тобто у своє Я)" сенсорну інформацію про оточуючі об'єкти, продукуючи у своїй свідомості їх образи для адекватної орієнтації у зовнішньому світі та адаптації у ньому. Оскільки, за даними зовнішнього сприймання, індивід будує образ оточуючого світу, то при цьому у гносеологічному відношенню мова іде про його споглядання і пізнання як об'єктивної, раціонально усвідомленої суб'єктом реальності. Саме у цьому, як стверджує Семенов І.Н., уся суть гносеологічної онтології і раціоналістичної методології традиційного психологічного вивчення зовнішнього сприймання як пізнавального процесу [Семенов И.Н., 2013, с. 136].

У свою чергу, рефлексія, регулюючи динаміку екзистенційної індивідуальності людини, являє собою її системоутворюючий фактор, що забезпечує її єдність і цілісність у динаміці внутрішнього життя свідомості людини. Епіцентром екзистенційної індивідуальності є спонтанне переживання і рефлексуюче усвідомлення людиною стану і розвитку власного Я як джерела її унікальної і неподільної цілісності [Семенов И.Н., 2013, с.140]. Дана цілісність досягається шляхом рефлексивної експлікації значення ситуації чи вчинку, що окреслює власне ставлення до нього, проблеми, які виникають у зв'язку з цим, впливу власних переживань на своє Я та їх переосмислення з точки зору ступеня і характеру задоволення у цьому контексті потреб, бажань, схильностей, інтересів, запитів тощо.

Якщо у сучасній перцептивній психології процеси сприймання досліджуються у парадигмі аналізу подій, то у рефлексивній психології аналогом події є екзистенційно значима для людини проблемно-конфліктна ситуація поведінки, діяльності, розвитку особистості [Семенов И.Н., 2013, с.142]. З цього випливає, що екзистенційна рефлексія – це процес осмислення і переосмислення екзистенційного досвіду, тобто це процес виокремлення, здобуття екзистенційного сенсу із відповідного досвіду особистості. На сьогодні нема єдиного визначення щодо змісту власне поняття "сенс життя" і яку роль він відіграє у регуляції життєдіяльності особистості, як відбувається процес пошуку та набуття сенсу життя, які механізми даного процесу, та достеменно можна сказати, що процес екзистенційної рефлексії та набуття самосвідомості відіграють ключову роль у ньому.

Дослідники Репецька А.В. та Репецький Ю.А. широко висвітлюють проблематику екзистенційної рефлексії та досвіду сприймання себе [Репецкая

А.В., Репецкий Ю.А., 2013]. Так вважають, що загальні смислові утворення у ієрархії особистісного змісту відіграють основну роль і є екзистенційним змістом – основними одиницями, що конструюють особистість і визначають головні відносно константні відношення людини до основних сфер життя – до світу, до інших людей і до самої себе [Репецкая А.В., Репецкий Ю.А., 2013, с.150]. До цих змістовних характеристик відносять і такі, що визначають основи буття особистості: сенс життя, смерть, розвиток, цілісність, особисту волю, духовність. Усі вони глибоко взаємодіють з багатьма особистісно-значимими утвореннями – якостями особистості, цінностями, життєвими принципами, а екзистенційний зміст опосередковано проявляється в них.

Виділяють три смислових процеси, що їх автори називають "екзистенційне смислоутворення", "екзистенційне смислоусвідомлення" та "екзистенційна смислопобудова" [Репецкая А.В., Репецкий Ю.А., 2013, с.150], тим самим підкреслюючи важливість і непересічне значення екзистенційних процесів, що відбувається всередині особистості. Екзистенційна рефлексія відіграє ключову роль у вищеперерахованих процесах, феноменологічно це проявляється як пошук, знаходження і розробка екзистенційних утворень різного ступеня спільності, аж до інтегрального утворення – сенсу життя людини.

У зв’язку з цим окреслюють причини продуктивності використання методів психосемантичного підходу для дослідження особливостей екзистенційної рефлексії [Репецкая А.В., Репецкий Ю.А., 2013, с. 152]:

- ці методи дозволяють реконструювати індивідуальну систему значень, через призму якої відбувається сприймання суб’єктом світу, інших людей, самого себе, а також вивчення її ґенези, побудови і функціонування;
- ці методи дозволяють оцінити трансформації "образу Я" чи "Я-концепції", які займають центральну позицію в екзистенційно- рефлексивних процесах. "Образ Я" – це також складова індивідуальної свідомості, що піддається категоризації суб’єктом за певними суб’єктивними шкалами.

У концепції екзистенційної рефлексії, що розкривають нам Репецька А.В. та Репецький Ю.А., є два базових твердження [Репецкая А.В., Репецкий Ю.А., 2013, с.153]:

1) Екзистенційна рефлексія "запускається" критичною життєвою ситуацією, яка порушує ціннісно-смислову єдність особистості, що поступово виражається у змінах характеру чи якості життєвих відношень особистості, її самореалізації. Таким чином, екзистенційна рефлексивна активність запускається критичною життєвою ситуацією і загалом спрямована на її рішення та подолання, фактично, критична життєва ситуація – це неадекватність сприймання особистістю самої себе і власного життєвого світу, розрив між перцепцією та апперцепцією.

2) Подолання кардинальної життєвої ситуації проходить шляхом знаходження особистістю власної ціннісно-смислової єдності і феноменологічно проявляється через зміни уявлень про себе і ставлення до себе, самовідношення і змісту Я.

Вочевидь, зміні уявлень про себе передує зміна сприймання себе і свого життєвого світу. Таким чином, механізмом, що забезпечує зміну сприймання особистістю себе і власного світу, є саме екзистенційна рефлексія. Основні постулати авторської концепції дослідників наступні:

1. Подолання кризи супроводжується необхідністю перегляду життя вцілому, що обов'язково призводить до питання про сенс.
2. Екзистенційна активність є власне рефлексивною і такою, що переживається, їх потрібно чітко розрізняти.
3. Екзистенційна рефлексія зачіпає цілісні форми особистісної активності.
4. Причина виникнення кризи лежить в рамках власне особистості, отже і варіант вирішення кризи теж лежить всередині особистості, за що особистість повинна взяти на себе відповідальність.

Отже, екзистенційна рефлексія – це процес виокремлення, добування екзистенційного сенсу із відповідного досвіду, а основна функція екзистенційної рефлексії – пошук, знаходження та розробка екзистенційних змістів різного ступеня спільності. У той час, екзистенційна рефлексія починається з критичної життєвої ситуації, рішення якої проходить шляхом знаходження особистістю власної ціннісно-смислової єдності і феноменологічно проявляється через зміни уявлень про себе, свого самовідношення та змісту Я.

Відомо, що наявність сенсу життя є безперечно важливим для особистості і запорукою її прогресивного розвитку, продуктивності і благополуччя, адаптації і здоров'я, при чому не важливо, яким є цей сенс за своїми змістовними характеристиками. Смислоутворюючу активність особистості ускладнює надлишок і фрагментація соціально-культурних цінностей, що породжує множинність сенсів, які конкурують між собою за можливість оволодіти свідомістю людини і підкорити собі її життя.

У юнацькому віці кожна особистісна цінність виступає як цінність-стимул або цінність-перешкода по відношенню до інших та по відношенню до життя. Збільшення кількості цінностей у особистості, що формується, обов'язково призводить до боротьби між ними і виникнення внутрішнього конфлікту особистості.

Карпінський К.В., розкриваючи проблематику формування сенсу життя, підкреслює, що "сенс життя зберігає власну регуляторну функцію до тих пір, поки ресурси для його прагматичної реалізації не надані у широкому сенсі і особистість змушена вибирати, як ними розпорядитися" [Карпинский К.В., 2013]. Смисложиттєва криза для молоді відрізняється високим поліморфізмом – варіативністю закономірностей виникнення, протікання і завершення. Оптимальним сенсом життя можна вважати такий, який при спробі реалізації породжує у життєдіяльності особистості протиріччя оптимального рівня складності. Вони вирішуються за рахунок сил самої особистості як суб'єкта життя і створюють "здорову дозу емоційної та функціональної напруги", що необхідна для досягнення душевного благополуччя [Карпинский К.В., 2013].

Сенс життя особистості "вмонтований" всередину психологічного механізму, що забезпечує формування і підтримку почуття задоволення життям. В індивідуальній свідомості він виражається як суб'єктивна модель бажаного майбутнього і слугує внутрішнім стандартом, з яким людина звіряється при оцінці власного життя. Отже, осмислене життя стає прийнятним і щасливим лише у випадку продуктивного втілення особистістю її сенсу, а суб'єктивні переживання задоволення чи незадоволення життям відображають динаміку практичної реалізації особистістю власного сенсу життя.

У ході експерименту з вивчення впливу кризи на утворення сенсу життя вчений вибудував три регресійні моделі, де смисложиттєва криза інваріантно виступала у якості залежної змінної, а набір незалежних змінних варіювався. У першій контрольній моделі у якості предикторів фігурували статевовікові та соціально-демографічні характеристики досліджуваного; у другій – до них додавалися рівень осмисленості життя і задоволення життям; в основній моделі перелік предикторів розширювався за рахунок показників узгодженості-конфліктності індивідуального сенсу життя.

Результати показали, що відсутність сенсу в житті і непродуктивність його реалізації являють собою необхідні, та не вичерпні детермінанти смисложиттєвої кризи розвитку особистості в юності. Диференційні якості сенсу життя, особливо конфліктність його цінностей, також відіграють суттєву роль у провокації кризового стану. Смисложиттєва криза юності – це так звана криза неоптимального сенсу життя – це криза самореалізації особистості, що розвивається на основі протиріччя між прагненням втілити сенс життя і неможливістю зробити це з необхідною продуктивністю через дизрегуляторні якості останнього [Карпинский К.В., 2013]. Тобто, опосередкованою ланкою поєднання конфліктного сенсу життя та переживання кризи виступає продуктивність індивідуальної життєдіяльності. Вочевидь, індивідуальна життєдіяльність виступає ключовою умовою розвитку особистості, а сенс виконує регулятивну функцію відносно життєдіяльності особистості. Саме тому ступінь оптимального сенсу життя виражається у тому, на скільки він позитивно впливає на розвиток особистості за рахунок визначення основних параметрів індивідуальної життєдіяльності, надаючи життєдіяльності певну смислову спрямованість, ту чи іншу форму організації, рівень продуктивності, забезпечуючи прискорення чи стагнацію розвитку особистості [Карпинский К.В., 2013]. Отож, кожна невдала спроба реалізації неоптимального сенсу життя запускає процеси змістовної переоцінки і структурно-функціональної перебудови прийнятих особистістю смисложиттєвих цінностей.

Виходячи з тематики вищеописаного дослідження, варто сказати, що сенс життя молодої людини тісно пов'язаний із рівнем задоволення собою і власним життям. Очевидно, що сучасна психологічна наука все ж не висвітлює специфіки переживання життєвого задоволення як вияву афективної сфери юнацтва, не визначеними залишаються психологічні чинники його переживання та взаємозв'язки з іншими проявами особистості. При цьому необхідність розуміння психологічних механізмів формування афективної культури через оптимізацію

життєвого задоволення особливо гостро постає в юнацькому віці, оскільки цей період є найбільш сприятливим для передачі молодій людині відповідальності за власне становлення й удосконалення.

Переживання задоволення життям є "глибоко суб'єктивною характеристикою молодої людини, відбитком інтересу до життя, послідовності реалізації нею задумів, узгодженості між поставленими і досягнутими цілями, і можливості формулювання подальших життєвих перспектив" [Столярчук О.А., 2013, с. 288]. У ситуації фрустрації життєвий простір особистості стає менш диференційованим, відповідно, емоційний фон – збідненим, стан апатії у молоді гальмує потребу у самовдосконаленні. Також кореляційний аналіз показав існування зв'язків між рівнем життєвого задоволення молоді і показниками готовності до саморозвитку, натомість відсутня кореляція між локусом контролю досліджуваних та рівнем життєвого задоволення [Столярчук О.А., 2013, с. 291].

Молода людина сприймає свої переживання й емоції не як відображення зовнішніх подій, а як стан свого внутрішнього Я, усвідомлюючи свою неповторність, неподібність до інших. Отже, проблеми морально-особистісного, екзистенційного, професійного змісту, встановлення стійкої ієрархічної системи цінностей, розвиток рефлексії суттєво впливають на появу, перебіг та переживання особистістю критичних ситуацій, життєвих криз і навіть внутрішніх конфліктів.

З'ясовано, що юнаки у ситуації життєвих труднощів частіше обирають стратегії роботи над самим собою і смисло- та цілеутворення, а дівчата – стратегії допомоги інших людей. Окрім того, можна говорити, що життєва криза не завжди визначається зовнішніми чинниками і виникає через реальні обставини життя, а більшою мірою зумовлена особистісним сприйманням, оцінюванням та переживанням особистості, вимагає від неї прояву певних суб'єктивних якостей.

Отже, поняття життєвої кризи як явище ненормативного характеру можна розглядати як глибинну і багатогранну категорію, де суперечливі тенденції у її вивченні одночасно із первинною роллю особистості в переживанні та опануванні її, актуалізують дану проблему. Таким чином, переживання та опанування життєвої кризи, яке спрямоване на забезпечення і підтримку певного рівня психічного та фізичного здоров'я, можна розглядати як процес, зумовлений соціальними впливами на особистість, що супроводжується пізнанням самої себе, ставленням до себе і до оточення [Чіп Р., 2011, с. 296]. Відтак, людина обирає саме той спосіб опанування, який більше відповідає як вимогам ситуації, так і її індивідуальним особливостям, досвіду, емоційному стану.

З іншого боку, особистості не уникнути на своєму життєвому шляху зіткнення зі смертю, що глибоко впливає на внутрішній світ людини та її світосприйняття. На разі, ми маємо двояке ставлення до смерті у суспільстві: з одного боку, оповите таємницею замовчування; з іншого – широка популяризація феномену смерті у ЗМІ, мистецтві та рекламних технологіях. Це впливає на своєрідне ставлення молоді до смерті загалом і до власної смерті особливо. Аналізуючи різні підходи до вивчення даної проблеми, та провівши практичне дослідження із даної теми серед молоді, побудовано певний алгоритм впливу ситуації зіткнення зі смертю на внутрішній світ особистості. Коротко його можна

описати наступним чином: зіткнення зі смертю формує життєстійкість особистості, що, у свою чергу, призводить до осмислення даної ситуації і життя в цілому; осмислення призводить до формування екзистенційного наповнення внутрішнього світу особистості, звідки викристалізовується поняття осмисленості власного життя [Богданова Т.А., Перминова С.О., 2013, с.5]. Було виявлено, що у людей, які пережили зіткнення зі смертю, значно вищий рівень актуалізації екзистенційної проблеми смерті, нижче знаходиться переконаність у можливості контролювати дійсність, але вище – усвідомлення себе і своїх стосунків зі світом [Богданова Т.А., Перминова С.О., 2013 с. 7].

Експериментально підтверджено зв'язок між змінними, що характеризують проблему зіткнення зі смертю із закінченням життя, і полюсами відсутності вибору, емоційної "вимученості" і "авторства смерті" [Богданова Т.А., Перминова С.О., 2013 с.11].

Екзистенційна реальність особистості побудована на такій єдності пізнання і переживання, у результаті якого народжується досвід, що має сенс для суб'єкта. Екзистенційна реальність включає в себе цінності людей, а також їх духовний світ. Важливою умовою осягнення сенсу стає актуалізація життєвого досвіду суб'єкта. В екзистенційному досвіді сконцентровано знання суб'єкта про людську природу, фундаментальний зміст життя. Індивідуальна специфіка екзистенційного досвіду проявляється у суб'єктивних способах осягнення світу особистістю.

У Знакова В.В. ми зустрічаємо трикомпонентну структуру екзистенційного досвіду [Знаков В.В., 2013]:

- тезаурусний компонент, що являє собою приховане знання, яке характеризує принципову неможливість вербалізації всього того, що ми знаємо;
- інтенціональний компонент визначається інтенціональними структурами, що визначають спрямованість та вибірковість індивідуальної психічної активності;
- переживання, що виступають необхідним стрижневим компонентом.

Екзистенційний досвід – це сукупність "сенсів певних унікальних життєвих подій і обставин, що сталися з людиною, і розкрили своє значення тільки для неї" [Знаков В.В., 2013]. Окрім того, екзистенційний досвід особистості не є однобоким, він має діалогічну структуру і включає в себе також і екзистенційний досвід значимих інших людей.

Досвід є породженням не тільки пізнавальних структур, але і ціннісно-смислових утворень особистості, нерозривно пов'язаних з емоційними важко вербалізованими переживаннями. Екзистенційний досвід – це завжди досвід "проживання" екзистенційних проблем. Осягнення або "проживання" власних переживань, що спонукає особистість до глибокого розуміння їх, яке досягається шляхом серйозних творчих зусиль, глибокої інтуїції, інсайту.

Особистість переживає власне Я у його постійній трансформації і свідомо відмовляється від об'єктивної ідентифікації, зміни станів свідомості, потягу до константності власної індивідуальності – це непотрібна річ [Знаков В.В., 2013]. Тут важливо сказати, що для набуття екзистенційного досвіду і осягнення

власних переживань важливим є пізнання "неосяжного", що є визнанням того, що певні сторони екзистенційного досвіду хоч і реальні, але неосяжні і таємничі. У свою чергу, екзистенційні таємниці знаходяться не всередині особистості, а зовні, але особистість є частиною їх як суб'єкт людського буття. Екзистенційні таємниці входять у зміст багатьох символів, що мають важливе історичне, релігійне, культурне, наукове і соціальне значення. На разі, для особистості є важливим не розгадати таємницю, а визнати її самодостатність і суб'єктивну цінність.

Отже, наукове доведення існування в екзистенційному досвіді особистості неосяжного і таємничого не має нічого спільного з містикою чи релігійністю, воно є необхідним для набуття екзистенційного досвіду та формування сенсу життя особистості. Для набуття екзистенційного досвіду важливим є внесення структури смислів у нього [Касавина Н.А., 2013, с.63]. Тобто екзистенційний досвід потрібно розплутати – структурувати, упорядкувати весь спектр переживань, що допомагає виявити екзистенціали, що становлять специфіку власне людського, культурного буття. У свою чергу, переживання тут відображає контакт суб'єкта зі світом у всіх ситуаціях людського життя.

"Екзистенційний досвід – не просто сукупність переживань, але й особлива цілісність, продукт обробки, розшифровки, розплутування, що кожного разу приводить до нового рубежу особистісної зрілості і пов'язаним з нею прийняттям складностей долі [Касавина Н.А., 2013, с. 66]".

Отже, екзистенційний досвід –це спосіб упорядкування життєвих переживань на основі сукупності смисложиттєвих цінностей, пізнання особистістю власного значення, присутності у світі, відповідального вибору і прийняття рішень. Екзистенційний досвід – це своєрідний шлях примирення індивідуального існування з існуванням культури, де культура та особистість творяться заново [Касавина Н.А., 2013, с.67].

Отже, аналіз екзистенційного досвіду дозволяє побачити слабкість емпіричного трактування чуттєвості як безпосередньої даності. Почуття, переживання – суть продукту культурного розвитку, поза яким вони були б лише примітивними реакціями на фізичні подразники.

Висновки

Вочевидь, юнацький вік характеризується розвитком усвідомленого збалансованого емоційно-ціннісного ставлення до себе. "Я концепція" підростаючої особистості, активно розвиваючись, стає детермінантою процесу адаптації людини до соціального середовища, зокрема, у становленні ціннісної структури особистості.

Отже, емансипація від дорослих стає головним здобутком юності, особистість бере під контроль власний внутрішній світ і починає сприймати його "через себе", на перший план також виходить особистісне і професійне самовизначення, відбуваються активні емоційні та поведінкові зміни. У юнацькому віці, поруч із подальшим розвитком загального інтелекту, сфери цінностей та саморегуляції людини розвивається її спроможність до адекватної оцінки і

прогнозу соціальних ситуацій, їхнього об'єктивного проектування та реалізації через активне використання власних соціально-регулятивних властивостей.

"Я-ідентичність" молодої людини загалом залежить від соціального оточення, від цінностей особистості, задач, які ставить перед розвитком особистості суспільство, та якістю соціального простору. Окрім того, важливим фактором впливу на розвиток особистості у юнацькому віці виступає суб'єктивний соціальний простір, що включає в себе компенсаторний мікро-простір з тенденцією до звуження і стабілізації відносин; емоційно насичений мезо-простір, що формується на основі міжособистісних стосунків зі значимими людьми; динамічний екзо-простір з тенденцією до розширення, що формується у процесі реалізації актуальних потреб людини.

Психологічний зміст симптомокомплексу переживань юнацької кризи, або кризи 17 років, аргументує її як "малу кризу". Тенденційним явищем є реальне визнання прагнення до самостійності, домагання ролі дорослого як "дорослих", а не потреба доводити оточенню про їх значущість.

Високий рівень соціальної тривожності у особистості вказує на виражені показники депресії. Особистість з такими показниками відрізняється високим потягом до перфекціонізму і ворожої поведінки, схильні демонструвати уникаючий та залежний типи особистісних установок, що мають низький рівень соціальної підтримки, який ускладнюється ще й емоційно неблагополучними стосунками з батьками.

Якщо переживання майбутнього як проблеми виходить за межі норми, то в цьому випадку юнакам потрібна допомога, оскільки висока міра переживання майбутнього як проблеми негативно позначається на процесі життєвого самовизначення молодих людей. Сумуючи, можна сказати, що інтереси та цінності юнака лежать у дискурсі над матеріального, його інтереси більш стійкі, довготривалі, стимулюють самовдосконалення та духовний розвиток, така людина здатна до свідомих глибоких стосунків з іншими людьми. Саме цінності особистості виявляються для людини базою побудови власного, індивідуального образу навколишнього, що визначає головні та постійні ставлення до людей та до себе, запоруку психічного та психологічного здоров'я.

Екзистенційна рефлексія – це процес виокремлення, добування екзистенційного сенсу із відповідного досвіду, а основна функція екзистенційної рефлексії – пошук, знаходження та розробка екзистенційних змістів різного ступеня спільності. У той час, екзистенційна рефлексія починається з критичної життєвої ситуації, рішення якої проходить шляхом знаходження особистістю власної ціннісно-смислової єдності і феноменологічно проявляється через зміни уявлень про себе, свого самовідношення та змісту Я.

Поняття життєвої кризи як явища ненормативного характеру можна розглядати і як глибинну і багатогранну категорію, де суперечливі тенденції у її вивченні, одночасно із первинною роллю особистості в переживанні та опануванні її, актуалізують дану проблему. Таким чином, переживання та опанування життєвої кризи, яке спрямоване на забезпечення і підтримку певного рівня психічного та фізичного здоров'я, можна розглядати як процес, зумовлений

соціальними впливами на особистість, що супроводжується пізнанням самої себе.

Досвід є породженням не тільки пізнавальних структур, але і ціннісно-смислових утворень особистості, нерозривно пов'язаних з емоційними важко вербалізованими переживаннями. Екзистенційний досвід – це завжди досвід "проживання" екзистенційних проблем. Осягнення або "проживання" власних переживань спонукає особистість до глибокого розуміння їх, яке досягається шляхом серйозних творчих зусиль, глибокої інтуїції, інсайту.

Наукове доведення існування в екзистенційному досвіді особистості неосяжного і таємничого не має нічого спільного з містикою чи релігійністю, воно є необхідним для набуття екзистенційного досвіду та формування сенсу життя особистості.

Література

Богданова Т.А., Перминова С.О. Экзистенциальная проблема столкновения со смертью и особенности ее преодоления / Т.А.Богданова, С.О.Перминнова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. Т.6. №2. – 2013. – С. 4 – 12.

Вовк М.В. Особливості переживання фрустраційних ситуацій юнацького віку // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. №19. – Київ: 2013. – С. 118 -124.

Гаркавенко Н.В. Тривога в юнацькому віці // Современные научные исследования и инновации. - №5. – 2011. http://www.rusnauka.com

Знаков В.В. Непостижимое и тайна как атрибуты экзистенциального опыта / В.В.Знаков // Психологические исследования: электрон.науч.журнал. Т.6. №31. – 2013. С.1. URL: http://psystady.ru

Изотова Е.И. Дифференциация социального пространства в юношеском возрасте: на пересечении идентичности и самоотношения / Е.И.Изотова // Психологические исследования: электрон.науч.журнал. Т.6. №30. – 2013. С.6. URL: http://psystady.ru

Карпинский К.В. Ценностные конфликты и смысложизненный кризис в развитии личности / К.В.Карпинский // Психологические исследования: электрон.науч.журнал. №5. – 2013. С.19. URL: http://psystady.ru

Касавина Н.А. Экзистенциальный опыт: переживание и становление структуры / Н.А.Касавина // Вопросы психологии. Научно-методический журнал. № 7. – М.:2013. – С. 63 – 72.

Костяк Т.В. Когнитивные компоненты социального пространства современной молодежи / Т.В.Костяк // Психологические исследования: электрон. науч. журнал. Т.6. №30. – 2013. С.11. URL: http://psystady.ru

Міхеєва В.В. Молодь у системі соціологічного знання / В.В.Міхеєва // Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія / редкол.: А.П.Гетьман та ін. – Х.: Право, 2012. - № 4 (14). – С. 66 – 71.

Невідома Я.Г. Особливості соціалізації у юнацькому віці // Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім.Г.С.Костюка НАПН України. Випуск 17 – К.: 2012. – С. 337 – 346.

Павлова Т.С., Холмогорова А.Б. Психологические факторы социальной тревожности в студенческом возрасте // Консультативная психология и психотерапия. №1. – М: 2011. – С. 29 – 43.

Поліщук В.М. Криза 23 років як перехідний період від юнацького віку до вступу у дорослість (юнаки) //Педагогіка, психологія і соціологія. Випуск №10 (193). – Донецьк: "ДВНЗ "ДонНТУ", 2011 – С. 132 – 140.

Поліщук В.М. Симптоматика переживань кризи 23-х років юнаками // Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім.Г.С.Костюка НАПН України. Випуск 14 – К.: 2011. – С. 637 – 646.

Поліщук В.М. Суб'єктивна інтерпретація переживань кризи 17 років / Матеріали XIV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції "Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД" // Збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2013. http://conferences.neasmo.org.ua

Посацький О. Психологічні особливості ставлення сучасної молоді до власного майбутнього у контексті життєвої самореалізації // Освіта регіону. Український науковий журнал. №3. – К.:2013. – С. 349 – 353.

Репецкая А.В., Репецкий Ю.А. Экзистенциальная рефлексия и изменения восприятия личностью себя и своего жизненного мира/ А.В.Репецкая, Ю.А.Репецкий // Мир психологии. Научно-методический журнал. №1 (73). – М.: 2013. – С.148 - 155.

Савелюк Н.М. Проблема формування духовності у соціально-психологічному середовищі сучасної студентської молоді // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець - Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 14. – Кам'янець Подільський: Аксіома, 2011. – С. 285 – 293.

Семенов И.Н. Методологические проблемы рефлексивной психологии самовосприятия индивидуальности / И.Н.Семенов// Мир психологии. Научно-методический журнал. №1 (73). – М.: 2013. – С.131 – 148.

Сімак А.А. Особливості моделювання екзистенційної кризової ситуації та її вплив на аксіологічні конструкти особистості //Психологія особистості. Науковий теоретико-методологічний і прикладний психологічний журнал. №1 (2). – К.:2011. – С. 106 -113.

Столярчук О.А. Життєве задоволення як феномен емоційної сфери юнацтва // Гуманітарний вісник ДВНЗ "Перяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди" - Додаток 1 до Вип.29: Тематичний випуск "Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання". – К., 2013 (4). – С.287 – 292.

Хоменко К.В. Вивчення проблеми цінностей особистості у юнацькому віці. – http://www.rusnauka.com

Хоменко К.В. Науково-теоретичні підходи до вивчення проблеми само ставлення в юнацькому віці // Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім.Г.С.Костюка НАПН України. Випуск 22 – К.: 2013. – С. 611 – 623.

Циганчук Т.В. Динаміка переживання стресу студентами 1-4 курсів вищих навчальних закладів // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. Максименка С. Д., XII (6). – Київ, 2010 С. 360-367.

Чіп Р. Психологічні особливості переживання життєвої кризи особистістю в ранньому юнацькому віці // Психологія особистості. №1(2). – Київ, 2011. – С. 289 – 296.

Шейко А. Психологічна стійкість юнацтва у критичній ситуації // Освіта регіону. Український науковий журнал. №3. – К.:2013. – С. 173 – 177.

Никоненко О.П.

ОСОБИСТІСТЬ В КОНТЕКСТІ ПСИХОФІЗИЧНОЇ ПРОБЛЕМИ ТА В РУСЛІ РЕЛІГІЙНО-ФІЛОСОФСЬКИХ ПОГЛЯДІВ

Для вирішення низки важливих теоретичних та прикладних проблем сучасної наукової психології необхідним є здійснення порівняльного аналізу богословських уявлень та психологічних теорій особистості. Важливою є, також, спроба щодо синтезу наукового та філософсько-богословського підходів в руслі вирішення психофізичної проблеми. І навряд чи можливо останню розв’язати без виділення в психологічній складовій індивідуальності духовного компоненту та простеження його впливу на тілесні утвори з використанням наукових дослідницьких методів. Слід, при цьому, зважати на те, що суспільство, в цілому, та наука, зокрема, мають завдячувати християнству появі та вживанню самого поняття особистість. Так Ю. Зенько в в одній із своїх лекцій на тему "Християнське вчення про особистість", яка читається як частина циклу "Християнська антропологія та психологія", вказує на те, що воно формувалося поступово у зв’язку з появою християнства. До моменту його виникнення в Європі (древній Рим та древня Греція) навіть й мови не було про особистісну феноменологію. В філософіях та релігіях Сходу цього поняття також не існувало у відповідному часовому вимірі. Згідно з християнськими уявленнями Особистістю є Бог. Тут основою для прийняття єдності Божественної Трійці є формування уявлення щодо первинності Особистості по відношенню до природи. І відповідно, як уявляють християнські богослови, наскільки ми схожі з Ісусом Христом, настільки ми самі є особистістю. Ієрей Алєксій Мороз пише: "Термін "особистість", насправді, був уведений в IV сторіччі святим Григорієм Ніським ..." [Алексий Мороз, с. 8]. Складний переклад похідного для цього

терміну слова давнього походження, за тлумаченням старця Силуана Афонського, викликає асоціацію з дією, яка означає знаходження (одухотвореного об'єкту – людини) перед Тим Хто вдихнув з " ... перста людини душу, розумну, величну та дивну, яка наділена неповторністю властивостей, з яких вибудовується особистість – образ і слава, тобто прояв особистісного Бога." І далі, священник, який водночас титулований і як гранд-доктор психології, пропонує розмежовувати поняття особистості та духовної особистості. Згідно з його пропозицією слід вважати, що особистість – це "образ Божий в людині, який проявляється в сукупності її вроджених та набутих властивостей". А духовна особистість – це "подоба Божа в людині, яка проявляється в сукупності чеснот та властивостей, які є характерними для Господа нашого Ісуса Христа". Перше тлумачення більш близьке до секулярної психології, а друге – до уявлень християнської психології.

Дослідники, які знаходяться на позиціях християнської та духовної парадигм в психолого-педагогічних науках, намагаються впродовж останніх десяти-двадцяти років співставити знання різних галузей людинознавства, починаючи з богословської і закінчуючи секулярною науковою психологією з метою вилучення евристичної цінності для забезпечення теоретичного та методичного прогресу.

Зокрема, М. Савчин [Савчин М., 2013, с. 96] зазначає, що "нова методологія психології особистості повинна звернутися до реальної онтології та феноменології душевного світу людини." При цьому автор зважає на те, що в особистості є не лише несвідоме біологічної та архетипічної природи, але й глибинно-вершинне – духовне.

Гранд-доктор психології, кандидат педагогічних наук, ієрей Алєксій Мороз [Алексий Мороз, с. 9] в своїх лекційних матеріалах розглядує особистість як сукупність наступних утворів: дух, душа, свідоме, колективне та індивідуальне безсвідоме.

Згідно з узагальненнями православних уявлень щодо особистості, здійснених доктором психологічних наук, професором кафедри церковно-практичних дисциплін Санкт-Петербургзького духовної академії Л.П. Шеховцовою [Шехвцова Л., 2010, с. 3] особистість не зводиться до суми тих чи інших компонентів (духа, душі). Її не можна ототожнювати з ними. Особистість не можна зводити до природи, оскільки вона є трансцендентною. Маючи такий статус, вона перевершує природу і дає їй існування. Подібних уявлень, щодо первинності особистості притримується М. Савчин [Савчин М., 2013, с.98], який згадує про латентну інтенцію індивіда, яка приховує таємницю "ідеальної форми" (маючи на увазі духовний пласт свідомості). При цьому, автор наголошує на тому, що вона передує людському онтогенезу і є духовною категорією. На сторінках праць інших авторів (В. Ільченко, А. Колодний) можна прослідкувати віддзеркалення ідей про особистість як про "трансцендентальний духовний суб’єкт".

М. Боришевський, Б. Братусь, В. Знаков, З. Карпенко, О. Орлов, В. Франкл також беруть до уваги духовний вимір при вивченні психічних явищ і особистості. На сторінках таких праць можна бачити й пропозиції щодо необхідності виділення духовно-феноменологічного виміру буття людини, а

також наголошується на перспективності переходу сучасної психології до есхатологічної (духовної) парадигми. Крім того, деякі сучасні психологи, серед яких слід згадати І. Ільїна, Д. Лєонтьєва, В. Лєтуновського, Г. Померанца припускають існування такого вищого рівня регуляції як духовність.

Вочевидь, що саме такий стан речей дає емпіричні підстави говорити позитивістам-психологам про особистість як активний початок в людині, який "володіє" своєю природою, здійснює всю сукупність виборів, керування тілом, почуттями, думками, вчинками тощо. Але чи в змозі вони, задається питанням М. Савчин, керуючись в своїй загальній сукупності систематичним (методологічним) плюралізмом з наданням пріоритету домінанті чистої формальної логіки, прийти до вироблення життєздатної моделі людської особистості, або пояснення істинної сутності та природи психічного взагалі [Савчин М., 2013, с. 118].

Сьогодні гостро постає питання щодо розширення методологічної бази наукової психології та методологічного прориву. Ці зрушення мають бути покликаними на створення умов вивчення одухотвореної психіки. У зв'язку з цим М. Савчин підкреслює: "Психологія як конструктивна наука повинна спрямовувати свої зусилля на розв'язання реальних проблем людини, орієнтуючись на християнський ідеал духовно розвиненої особистості … " [Савчин М., 2013, с. 94]. Крім того, він вважає, що розв'язання проблем психології особистості потребує реалізації в цілісному поєднанні гносеологічного, онтологічного, феноменологічного, аксіологічного та духовного підходів, осягненні особистості в горизонтальному та вертикальному вимірах.

В цих та деяких інших авторських узагальненнях науково-психологічних теоретичних та церковних уявлень щодо особистості йдеться про системоутворюючу та системо-організуючу роль особистості, яка не ототожнюється з психічною та тілесною природою людини.

Характеризуючи особистість з позицій православної психології, Л.Ф. Шеховцова подає її як "активний початок, що не зводиться до природи, і який володіє природою тіла-душі-духу, як "інаковість" самосвідомості, що проявляється в формі Я" [Шеховцова Л., 2010, с. 8].

Це положення може спонукати до розкриття нових перспектив в теоретичному та емпіричному напрямках дослідження не лише в області психології особистості і змушує знову повернутися до розгляду шляхів вирішення психофізичної проблеми. Спершу варто згадати про конституційні типології темпераменту Е. Кречмера та В. Шелдона [Лібін А., 2000, с. 118 – 123]. Хоча вони й оперували різними термінами та здійснювали авторсько-суб'єктивне тлумачення причинності в структурі зв'язків психічного та тілесного, але спільне вимальовується досить чітко при певному абстрагованому аналізі, який стосується питання уніфікації геометричних форм. Срава в тому, що описи будови тіла, наведені в обох концепціях, спонукають нас до продукування, як найменш, авторських аналогій з структурованими наборами геометричних форм: овалів, кіл, квадратів, прямокутників, трикутників. Описи будови тіла пікніка (Е. Кречмер) та, аналогічного йому ендоморфа (В. Шелдон), викликають в уяві всім відомий фізичний образ сервантівського літературного героя Санчо Панси.

Його будова тіла нагадує набір кіл та овалів. Решта типів також викликають відповідні геометричні асоціації: а) лептосом (Е. Кречмер) – ектоморф (В. Шелдон) змушує уявити фігуру Дон Кіхота, якого можна схематично зобразити, використовуючи набір з видовжених прямокутників і, можливо квадратів та овалів; б) атлет (Е. Кречмер) – мезоморф (В. Шелдон) стимулює синтез в нашій уяві образу, відомого широкому загалу, кіноактора й спортсмена А. Шварценегера, який можна схематично представити у вигляді набору великого трикутника та прямокутників (хоча трикутник тут буде домінувати). А за цими тілесними і геометричними формами стоїть ціла низка типологічних психологічних та поведінкових симптокомплексів, які беруться до уваги в галузі візуальної психодіагностики.

Теоретичне пояснення, встановлених емпіричним шляхом, зв'язків між тимпами будови тіла та темпераменту у Е. Кречмера та В. Шелдона досить таки різне. В одному випадку вважається, що посередником в цих зв'язках є гормональний склад крові (Е. Кречмер), в іншому – тіло визначає психологічні особливості представників відповідних темпераментальних типів (В. Шелдон). Зрозуміло, що це є позитивістські варіанти тлумачення причинно-наслідковості. К. Конрад [Ільїн Є., 2001, с. 73 – 76] додає до цього ряду пояснень своє розуміння вище наведених зв'язків, вводячи ще одного посередника – структурну та функціональну організацію геному.

Але всі ці концепції взяті з ретроспективи. На більш сучасному рівні проблемою взаємодії природнього (матеріального) та неприродного (не матеріального, ідеального) в людині ґрунтовно займався доктор біологічних наук, академік П. Гаряєв [Гаряев П., 1997, с. 6, с.16, с.80]. На рівні наукових узагальнень результатів емпіричних досліджень, які спонукали до виникнення хвильової генетики, він робить висновки щодо потужних впливів, які здійснює дух на гени не лише людини, а й рослин. В іншій публікації, яка базуються на тому ж самому вихідного емпіричному матеріалі [Гаряев П., 1994, с. 16-26], цей вплив демонструється тим, що підсилені в значній мірі (через посередництво ФПУ-генераторів) психоемоційні та вербально-семнтичні регулятивні фактори (позитивно чи негативно забарвлена мова людини з відповідною конструктивною чи деструктивною семантикою) надзвичайно швидко, в самих радикальних випадках, в порівнянні з природними умовами, відновлюють ушкоджений радіоактивним випромінюванням геном сухих зерен пшениці та пшона (при позитивних емоціях та семантиці), або здійснюють його руйнацію (в протилежному випадку). Узагальнюючи отримані факти, П. Гаряєв вказує на необхідність виділення поля свідомості (духовної змінної) в низці чинників дистанційних взаємодій молекулярних та субклітинних структур, в процесі їх самовпізнавання в актах самоорганізації біосистем. І, далі, спираючись на сучасний стан розвитку лінгвістичної генетики, він вказує на узгодженість своїх даних з уявленнями щодо функціонування генетичного апарату вищих біосистем в режимах власної самоорганізації та образно-знакового керування організмом. В своїх подальших інтерв'ю дослідник, маючи на увазі аналогічну дієвість зазначених механізмів і на рівні людського індивіду, дає настанову щодо подолання багаточисельних

емоційно-смислових вербальних загроз з боку оточуючих щодо виникнення генетичних аберацій, яка зводиться до застосування молитви, яка, на його думку, пробуджує в генетичному апараті резервні механізми, вироблені ще нашими давніми предками (закріплені в генотипічній пам'яті).

У зв'язку з цим та з, вище наведеними, уявленнями щодо статусу особистості в світлі положень сучасної православної психології, напрошується висновок про її провідну роль у формуванні типологічних особливостей будови тіла та темпераменту людини. Вона, ніби, виступає в ролі метафізичного (духовного) каркасу, який може зумовлювати, на нашу думку, форми та властивості душі, геному і далі, через їх посередництво, – конституційних особливостей тіла людини. Цим, як ми вважаємо, і пояснюється діагностична значимість проективних психогеометричного (С. Деллінгер) [Вороніна Ю., 2016; Коган П., 2015] та психографічного (А.В. Лібін, А.В. Лібіна, В.В. Лібін) [Либин А.В., 2008] тестів, які є популярними не тільки в практиці менеджерів, а й набувають поширення в психотерапевтичній практиці (А.Ф. Єрмошін).

С. Деллінгер в якості теоретичних передумов виникнення науки психогеометрії (психології фігур) розглядує вчення К. Юнга щодо психічних типів та наукові уявлення щодо функціональної асиметрії півкуль головного мозку.

Тест психологів Лібіних [Либин А.В., 2008], який набув поширення через реалізацію програм міжнародного освітнього проекту "Психологія без кордонів", носить наступну назву: "Конструктивний малюнок людини з геометричних форм" (ТіГр – Тест Ідеографічний). В його стимульному матеріалі, так само як і в тесті С. Деллінгер, застосовуються наступні геометричні форми: трикутник, коло, квадрат. Однак, в обох випадках застосовуються дещо відмінні підходи щодо проведення процедури тестування. В американській психогеометрії досліджуваних орієнтують на те щоб вони, розглянувши запропоновані форми (до числа вище вказаних, як відомо, додаються ще прямокутник та зигзаг), спробувати "відчути свою форму" та обрати ту фігуру, про яку можна сказати: "це – Я (або ту, яка першою привернула увагу) тощо. У випадку застосування методики ТіГр досліджуваний, керований інструкцією має зобразити, або сконструювати фігури людини з основних трьох форм (трикутника, кола, квадрату). Лібіни створили психографічну методику, виходячи з авторських досліджень позасвідомих процесів, вважаючи, що вона дає можливість об'єднувати довільні зображення фігури людини та неусвідомлювані переваги семантики геометричних форм. Слушним є те, що валідність тесту підтверджена в ході багаторічних досліджень, які показали наявність тісного зв'язку особливостей конструктивних малюнків фігури людини, складеної з геометричних форм, з поведінкою, властивостями нервової системи, рисами характеру, стилем міжособистісних стосунків та іншими різнорівневими властивостями цілісної індивідуальності. Це є обргрунтуванням можливості застосування методики ТіГр в якості діагностичного засобу для виявлення індивідуально-типологічних та індивідуально-психологічних особливостей людини. Вона використовується в консультативній та дослідницькій діяльності як засіб комплексної психодіагностики, починаючи з 6-7 літнього віку.

Повертаючись до питання щодо відмінностей двох розглядуваних діагностичних підходів, слід додати, що система С. Деллінгер відноситься до числа методик, які базуються на аналізі графічної експресії, а методика Лібіних є проективною. У зв'язку з цим, в останньому випадку, описувана феноменологія типів має більш систематичне обґрунтування її інтерпретації. Лібіни є продовжувачами традицій вітчизняної дослідницької лінії, спрямованої на спробу інтеграції проективного дослідження малюнку з аналізом індивідуального надання переваг геометричним формам.

Не зважаючи на різні науково-теоретичні та експериментальні підходи, застосовані Е. Кречмером, В. Шелдоном (засновники конституційних теорій темпераменту), С. Деллінгер та Лібіними (представники окремих напрямків сучасної герменевтики) щодо побудови власних авторських типологічних систем, ми можемо, спираючись, принаймні, на власні геометричні візуальні перцепції щодо типологічної специфіки конституції, виділити умовну центральну вісь порівняльного якісного аналізу їх емпіричного матеріалу – основні геометричні форми (трикутник, коло, квадрат). Обираючи їх в якості класифікаційних критеріїв, спробуємо систематизувати в табличній формі дані щодо співвідношення соматичних, "психогеметричних", "психографічних" типів, з одного боку, та описом характерних для них особливостей темпераменту та характеру. Але, спочатку, для зручності, наведемо у вигляді, визначеному в такий спосіб, дані, взяті з типологій Е. Кречмера та В. Шелдона (див. табл. 1). При цьому конституційні типи цих двох авторів, які є, на нашу думку, аналогічними за формою (геометрією) будови тіла, об'єднаємо в спільній колонці.

Таблиця 1

Психологічні особливості представників конституційних типів за В. Шелдоном та Е. Кречмером, додатково класифіковані за результатами асоціативного візуального сприймання, відповідних їм, геометричних форм тіла

Тілесні геометричні форми	**Будова тіла (За В. Шелдоном – Е. Кречмером)**	**Психологічні особливості за В. Шелдоном**	**Психологічні особливості за Е. Кречмером**
1	**2**	**3**	**4**
Трикутник	**Мезоморф - Атлет**	**Соматотонія** – схильність до наполегливості; енергійний; той, хто цінує силу, ризик та мужність	**Іксотимія** – зовні впевнений; спокійний; прагнення до домінування; схильність до пригод і занять спортом.
Коло	**Ендоморф - Пікнік**	**Вісцеротонія** – схильність до релаксації, фізичного комфорту, отримання задоволення від їжі, соціальних контактів	**Циклотимія** – схильність до перепадів настрою; комунікабельний; відкритий; м'який; чутливий, добродушний, спокійний.

Продовження таблиці

1	2	3	4
Квадрат	**Ектоморф-Лептосом**	**Церебротонія** – схильність до стриманості, інтроверсії, усамітнення, пригніченості	**Шизотимія** – боязкий, схильний до одинацтва та розумової діяльності, складний характер, зовні стриманий, розсудливий, чутливий та вразливий.

Описи психологічних симптомокомплексів по всім трьом типам будови тіла мають співпадання по кільком симптомам (ідентичні, або ж мають семантичну чи етиологічну близькість). Значну їх кількість можна об'єднати в блоки (див. табл. 2).

Таблиця 2

Групи, аналогічних між собою, психологічних симптомокомплексів, які відповідають конституційним типологічним групам, виділеним В. Шелдоном та Е. Кречмером, додатково класифіковані за результатами асоціативного візуального сприймання, відповідних їм, геометричних форм тіла

Тілесні геометричні форми	Будова тіла (За В. Шелдоном – Е. Кречмером)	Психологічні особливості за В. Шелдоном	Психологічні особливості за Е. Кречмером
Трикутник	**Мезоморф - Атлет**	**Соматотонія**	**Іксотимія**
		Схильність до **наполегливості**	Прагнення до **домінування**
		Енергійний	
		Той, хто цінує силу, **ризик** та **мужність**	Схильність до **пригод** і занять спортом.
Коло	**Ендоморф - Пікнік**	**Вісцеротонія**	**Циклотимія**
		Схильність до **соціальних контактів**	**Комунікабельність**
			Відкритість
			М'якість
			Чутливість
			Добродушність
Квадрат	**Ектоморф-Лептосом**	**Церебротонія**	**Шизотимія**
		Схильність до стриманості	Стриманість
		Схильність до усамітнення	Схильність до одинацтва
		Схильність до пригніченості	

Далі наведемо психологічні симптомокомплекси, притаманні "трикутникам", "колам" та "квадратам", які наводяться в межах психогеометрії та психографії та проведемо, аналогічне вище проведеному, співставлення (див. Табл. 3-4).

Таблиця 3

Психологічні симптомокомплекси, які відповідають геометричним типам, що диференціюються в психогеометрії та психографії

Трикутник		**Коло**		**Квадрат**	
Психогеометрія	**Психографія**	**Психогеометрія**	**Психографія**	**Психогеометрія**	**Психографія**
Лідерство	Інтенсивність	Співчуття	Швидкість	Працелюбність	Повільність
Енергія	Наполегливість	Співпереживання	Спонтанність	Витривалість	Стабільність
Здатність концентрувати тися на головній меті	Здатність залучати інших	Доброзичливість	Контактність	Терплячість	Дистантність
Впевненість у собі	Домінантнтість	Комунікабельність	Емоційність	Схильність до систематизації та впорядкування	Схильність до логічного мислення
Установка на перемогу	Різкість	Емпатійність	Коливання при прийнятті рішень	Дотримання правил та норм моралі	Врівноваженість
Категоричність у висловлюваннях	Збудливість	Демократичність	М'якість	Пунктуальність та надійність	Жорсткість
Честолюбство	Сила	Гнучкість в стосунках	Сензитивність	Самоорганізованість	Витриманість
Рішучість	Розкутість	Полезалежність	Рухливість		Схильність стримувати інших
	Здатність організовувати	Любов до комфорту	Відкритість		Стійкість
	Схильність до суперництва	Схильність до ліні	Емпатійність		Замкнутість
	Стрімкість		Точність		Самодостатність
	Напруженість		Розслабленість		Відторгнутість
					Послідовність

Таблиця 4

Групи, аналогічних між собою, психологічних симптомокомплексів, які властиві геометричним типам, що диференціюються в конституційних типологіях та в психогеометрії та психографії

<table>
<tr><th colspan="2">Трикутник</th><th colspan="2">Коло</th><th colspan="2">Квадрат</th></tr>
<tr><th>Психогеометрія</th><th>Психографія</th><th>Психогеометрія</th><th>Психографія</th><th>Психогеометрія</th><th>Психографія</th></tr>
<tr><td rowspan="2">Лідерство</td><td>Інтенсивність</td><td rowspan="3">Доброзичливість та емпатійність</td><td>Емпатійність</td><td rowspan="4">Витривалість, терплячість, самоорганізованість</td><td>Врівноваженість</td></tr>
<tr><td>Домінантність</td><td>Сензитивність</td><td>Витриманість</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Здатність концентруватися на головній меті</td><td>Наполегливість</td><td>Емоційність</td><td>Стійкість</td></tr>
<tr><td>Здатність організовувати</td><td rowspan="2">Комунікабельність</td><td>Контактність</td><td>Послідовність</td></tr>
<tr><td>Здатність залучати інших</td><td>Відкритість</td><td rowspan="2">Схильність до систематизації та впорядкування</td><td>Схильність до логічного мислення</td></tr>
<tr><td>Установка на перемогу</td><td>Схильність до суперництва</td><td>Демократичність</td><td>Коливання при прийнятті рішень</td><td>Схильність стримувати інших</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Енергія</td><td>Різкість</td><td>Любов до комфорту</td><td rowspan="2">Розслабленість</td><td>Пунктуальність та надійність</td><td>Стабільність</td></tr>
<tr><td>Збудливість</td><td>Схильність до ліні</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Стрімкість</td><td>Гнучкість в стосунках</td><td rowspan="2">М'якість</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Напруженість</td><td>Полезалежність</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Впевненість у собі</td><td rowspan="2">Розкутість</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Категоричність у висловлюваннях</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>

Не зважаючи на різні теоретичні та методичні підходи щодо здійснення діагностики в психогеометрії та психографії, можна бачити багато спільних симптомокомлексів, які можна виявити на інтерпретаційному етапі в обох випадках, обираючи, при цьому, фактично ідентичний стимульний матеріал. Тепер залишається спробувати вибудувати "логічні місточки" між симпотомокомлексами, які співвідносяться з соматичними формами, психогеометричними та психографічними фігурами (в усіх випадках – трикутниками, колами, квадратами, або з якими асоціюються нами тілесні утвори людини).

Таблиця 5

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

Трикутник		Коло		Квадрат	
Конституційні типології	**Психогеометрія та психографія**	**Конституційні типології**	**Психогеометрія та психографія**	**Конституційні типології**	**Психогеометрія та психографія**
Схильність до **наполегливості** й прагнення до **домінування**	**Наполегливість** та **домінанність**	**Комунікабельність**	Комунікабельність, контактність, відкритість	Стриманість	Терплячість, самоорганізованість, витриманість тощо
Той, хто цінує силу, **ризик** та **мужність**	Схильність до суперництва та Установка на перемогу та енергія	М'якість	М'якість		
Схильність до **пригод** і занять спортом.		Чутливість	Емоційність		

Виходячи з даних якісного порівняльного аналізу, поданого в таблиці № 5, можна бачити тенденцію щодо збереження спільних (ідентичних або споріднених) симптомокомплексів представників типів, які виділяються прихильниками трьох дослідницьких ліній прикладної психології. Хоча ця тенденція є дещо слабшою в порівнянні з психогеометрично-психографічними співставленнями (майже в 3 рази менше), але все ж дає певні підстави припускати наявність діалектичного зв'язку між психікою та тілом. Такі загальні висновки можуть свідчити на захист ідеї щодо практичної дієздатності конституційних типологій Е. Кречмера та В. Шелдона, які за певних міркувань підлягають в наш час критиці. Але теоретичний аспект проблеми тлумачення психофізичних зв'язків, в нашому випадку, буде відмінним від пояснень цих авторів. Якщо виходити з позицій духовної парадигми в психології [Савчин М., 2013] та філософсько-богословського погляду на психофізичну проблему [Шеховцова Л., 2011], то слід припустити, що "тілесна геометрія" і відповідна їй, в певній мірі, "психічна геометрія" одночасно задаються специфікою трансцендентної організації особистості.

Очевидно, спершу варто говорити не про геометрію тіла чи психічних утворів (душевних), а про, не підлеглу зовнішньому сприйманню людиною, геометричну організацію трансцендентної особистості. Тому, скоріш за все, на підсвідомому рівні індивідуальності й формуються стратегії щодо надання переваг геометричним формам. Інакше кажучи, слід припускати, що та чи інша трансцендентна особистість, маючи за задумом Творця певну форму, найбільш позитивно реагує на споріднені їй зовнішні і власні тілесні форми (зумовлені

початковими особистіснми геометричними конфігураціями) і надає переваги, в першу чергу, саме їм.

Вживання теологічних термінів, викликає потребу щодо виходу за рамки понятійного апарату та уявлень секулярних парадигм. Але, при цьому, варто ще раз згадати історію розвитку наукової психології, яка в наш час звертається до послуг герменевтичного методу у зв'язку з необхідністю вивчення вищих рівнів організації людської природи, де природничо-науковий метод втрачає свої потенції. Відомо, що на початкових етапах розвитку психологічної науки метод розуміння відносився до арсеналу наукових засобів вивчення саме духу. Останній термін науковці активно вживали і використовували для організації своєї пошукової діяльності, спираючись на релігійну світоглядну систему. Пам'ятаючи про нагальне завдання щодо виходу з карколомної кризи сучасній науковій психології, варто ретельно осмислити факт масової відрази науковців (не лише психологів) від християнської, духовної парадигми. Це відбулося під тиском експериментального методу, який активно використовувався природничниками. Захопившись чистим і оголеним раціоналізмом, вони, не визначивши істинного положення експерименту в системі методів наукового дослідження, поринули у вир бездуховного пошуку, захопивши з собою й представників науки про душу. Загалом ця тенденція охопила в ті часи весь освічений та культурний світ у зв'язку з втратою духовності та відповідними розчаруваннями, але це вже є предметом для інших детальних досліджень в історії психології. Хоча, виходячи з даної площини міркувань, варто зазначити, що духовна криза є найпершою причиною неспроможності представників, в першу чергу, експериментальної, диференційної психології та психології особистості, а разом з ними й багатьох інших напрямків, порозумітися щодо пошуку спільної методологічної та концептуальної бази, яка б сприяла прогресу в системі знань про психічну реальність, а краще б сказати – про душу.

Осягаючи можливості герменевтики, слід згадати про те, що В.Н. Дружинін [Дружинин В., 2000, с. 273] нагадує нам його історичне визначення як емпіричнго методу "наук про дух" (за В. Дільтеєм). З ним тісно зв'язаний умоглядний метод, який дозволяв філософам описувати моделі людини, яка є носієм психіки, та психіки окремо, а також реальності в цілому. Психолог, який керується цим методом, прагне створити певну узагальнену модель психічної реальності, яка відповідає його інтуїтивним уявленням і пояснює досяжну сукупність емпіричних феноменів [Дружинін В., 2000, с. 272 – 278]. Фактично, в нашому дослідженні ми керувалися таким підходом. Якщо З. Фрейд, використовуючи герменевтичний метод, виходив з концептуальних положень психоаналізу, то в нашому випадку ми за основу беремо положення християнської психології і працюємо в рамках духовної парадигми в психології. Але доповнюючи наші продукти метафоричного, інтуїтивного та понятійного раціонального мислення, відомими широкому науковому загалу результатами квазіекспериментального дослідження та кореляційного підходу ми можемо орієнтуватися на створення не лише вчення (про типи людей), а й на створення сукупності фактів, яка може претендувати на все загальність – теорію. Але для цього, можливо,

варто провести власні емпіричні дослідження з відповідною математико-статистичною обробкою, прагнучи виявити повноту відповідності психологічної симптоматики типологій Е. Кречмера, В. Шелдона, С. Делінгер та Лібіних. Співставляючи наявні та очікувані емпіричні факти та узагальнення в руслі методу розуміння, ми маємо керуватися виділеним В. Дільтеєм критерієм: істина – неправда. Відштовхуючись від того, що даний метод витікає з світоглядних координат, і орієнтуючись на методологічні засади християнсьткої парадигми, ми в якості полюсу істини обираємо православну систему уявлень про світобудову, природу, людину та її організацію, а в якості неправди – все те що відповідає протилежному. Повертаючи свій погляд до світоглядного базису християнської психології та антропології, яким є, зокрема, вчення про природу людини, ми маємо сприймати як істину емпіричний духовний досвід святих отців, який відображений в числених документах [Зенько Ю., 2009, с. 450 - 533] і продовжує поповнюватися в наш час. І тут ми можемо бачити вражаючі факти посмертних зустрічей в духовному вимірі церковних старців (досвідчених й надзвичайно кваліфікованих експертів щодо організації процесу духовного розвитку та зростання духовної особистості) з душами померлих з числа монастирської братії, які вони розпізнавали за формою, що відповідала прижиттєвій формі тіла, обличчя. Подібна духовна емпірика, яка почала фіксуватися з давніх часів, продовжує накопичуватися і в наші часи. Чи це не є емпіричним фактом на користь наших узагальнень? Чи не слід це розглядати в якості суттєвого аргументу на користь припущення щодо зв'язку між геометричними формами тіла та душі? І, можливо, на рівні структур Я-концепції має місце відображення геометрії саме цілісної душі, яка набула певної геометричної конфігурації під тиском трансцендентних особистісних форм. Але при цьому, на жаль, секулярна наука не спроможна зважати на містичні переживання та сприймання в якості емпіричного досвіду. Для прибічників християнської парадигми в психології таких перепон не існує з оглядом на безлімітну довіру до послань богоносних святих отців, які ділячись своїм емпіричним чуттєвим духовним досвідом, не є джерелом породження артефактів.

Повертаючись до питання щодо варіантів герменевтичного методу, слід згадати про всі його класичні різновиди: фізіогноміка, графологія, психоаналітична інтерпретація, вся сукупність проективних методів (на фазі інтерпретації), аналіз продуктів діяльності (зокрема, біографічний метод), психологічну інтерпретацію. Виходячи з цього переліку, можна бачити що аналіз форм тіла та відповідна їм психологічна інтерпретація є результатом застосування саме герменевтичного підходу, який є дієвим в сучасній психологічній практиці. Але в теоретичному аспекті він має набути більшої результативності при умові відвертого повернення до духовної істини. Орієнтація на останню координату дозволяє виділити вищий рівень об'єкту нашого аналізу – трансцендентну особистість. При цьому слід пам'ятати про головну імпліцитну тезу герменевтики, сформульовану М.С. Роговіним та Г.В. Залєвськім [Дружинін В.Н., 2000, с. 275], і яка зводиться до того, що досягнення адекватної інтерпретації об'єкта є можливим лише тоді, коли інформація для інтерпретації міститься на нижчих

рівнях (рівні). Нижчими рівнями, в нашому випадку, виступають особливості будови тіла, вивчені та описані в межах конституційних типологій. Саме такий фактаж ми використали для наших умоглядних суджень, забезпечуючи необхідний рівень адекватності.

Слід знов згадати про сучасні спроби наукових психологів щодо повернення свого погляду до духовних вимірів. Враховуючи контекст психофізичної проблеми, який є одним з основних наших тематичних фігурантів, слід знову звернути увагу на праці Л. Шеховцової, в яких вона прагне здійснити співставлення теоретичного та прикладного надбання секулярної наукової психології та положень християнської психології й антропології. Торкаючись шляхів вирішення психофізичної проблеми, автор вказує на те, що вона неодноразово порушувалася, виходячи зі світоглядних парадигм. Але питання щодо причинності у взаємодії психіки та соми, душі та тіла не розв'язане ні в науці ні в філософії. Єдиним що можуть стверджувати з цього проводу науковці є те, що ментальність та тіло взаємодіють, але при цьому не можуть пояснити як саме.

Виходячи з міркувань про необхідність синтезу наукових психологічних знань та християнського вчення про людину та її психологію, які були викладені на початку, слід зважити на результати аналітичних узагальнень щодо співвідношення категорій, що вживаються при спробах вирішення психофізичної проблеми, наведених у розглядуваній праці Л. Шеховцової [Шеховцова Л., 2011, с. 81]. Їх можна подати наступним чином:

- душа – сила, яка зв'язує атоми та молекули тіла організму і виступає в якості стимулятора синтезу білків та програмувальника обміну речовин;
- душа надає тілу організованості, а також - єдності фізіологічних та психічних функцій;
- тіло і душа – єдине ціле, яке можна назвати душотілом;
- душа є формою тіла;
- тіло є модальністю духу, яку останній приймає в світі, а душа – форма тіла;
- тіло – зовнішній прояв цілісності людини – духу, душі і самого тіла;
- нервова система – матеріальний субстрат духу;
- психофізіологічні стани – одночасно і психіка і тіло;
- функція тіла – умова прояву духовно-душевного життя;
- мозок – посередник та представник душі та духу в емпіричному світі, матеріальний апарат для прояву душевної реальності;
- психічне та фізіологічне – різноякісні реальності;
- душа не є наслідком нервових процесів, вона їм передує.

Такі узагальнення можуть пояснити зростання в кінці 20-го століття інтересу до питання конституції людини та, відповідно, – конституційних типологій. Метою досліджень в сфері конституціології є пошук шляхів та принципів взаємодії між різнорівневими властивостями людини. І, виходячи з них, ми знову змушені говорити про проблему співвідношення психіки (душі, духу) і тіла. Філософи мали два погляди на цю проблему:

1. Психіка, або дух є вторинними;

2. Тіло та мозок є вторинними.

Навіть секулярні науковці, і ті, які такими традиційно вважаються, накопичили низку теоретичних уявлень, емпірично підтвердженні, які в більшій або меншій мірі слугують на користь другої системи уявлень [Шеховцова Л., 2011, с. 77 - 81]. Це можна бачити з наступних узагальнень:

- психіка та фізіологія не ідентичні;
- психіка – інформаційна діяльність мозку, але при цьому інформація відноситься до числа ідеальних категорій;
- психіка – енергоінфорамаційне явище;
- душу та дух не можливо виявити в експерименті (на відміну від тілесних процесів);
- психічна реальність є відносно автономною (за клінічними данними);
- тіло реалізує психічні феномени.

Ці умовиводи позитивістів слугують на користь дуалізму, який в крайньому випадку може вказувати на неспроможність інших точок зору щодо співвідношення психічного та тілесного. І за висновками Л. Шеховцової єдиною коректною з наукової точки зору є лише теорія психофізичного паралелізму. Вона підтримувалась та підтримується цілою низкою відомих фізіологів та психологів.

З метою здобуття евристичної цінності шляхом інтеграції різних гілок людинознавства варто підкріплювати дуалістичну позицію щодо вирішення психофізичної проблеми знаннями, які беруть витоки з богословської науки. Згідно з християнським вченням, тіло (мозок) не є причиною психіки, а – її інструментом. Під психікою тут розуміється душа, яка є невидимою духовною субстанцією. Духовне життя, яке вона може здійснювати, передбачає молитовне спілкування з Богом. Цьому сприяють аскетичні вправи та, відповідний їм, спосіб життя. Поглиблене, справжнє духовне життя призводить до перетворення тіла, в результаті чого воно позбавляється від гріха, зла. В цьому випадку душа ніби повертає до себе тіло. Але людство належить до трьох типів (згідно з давньою типологією). Хоча в апостольські часи йшлося лише про два типи людей [Зенько Ю., 2007, с. 271–277]: плотські та духовні. Пізніше стали виділяти ще й проміжний між ними (за рівнем віддаленості способу життя від духовної домінанти) – душевний. Люди з різною типологічною належністю мають долати різний ступінь труднощів на шляху духовного зростання та вдосконалення. У найважчому положенні тут опиняються представники плотського (тілесного) типу. Але, при умові наявності однаково потужної мотивації щодо вподоблення Ісусові Христу, всі можуть досягти духовної довершеності. Той, хто здолає більше перепон, зумовлених конституційними вадами, отримає більшу винагороду в новому житті. Таким є, зокрема, задум Творця. І тут, виходячи в площину наукової психології, й, зважаючи на можливу інтеграцію вище описаних уявлень, міркувань та результатів аналізу теоретико-емпіричного надбання розробників конституційних типологій темпераменту, напрошується думка щодо того, чи не є особистість трансцендентним чинником формування глибинних підвалин означених трьох типів людей. І що саме він, надаючи певної форми душі,

зумовлює, через її посередництво, утворення тіла певної геометричної конфігурації. При цьому геном, очевидно, варто віднести до тілесних складових. Адже він підпорядковується (в повній, або лише в певній мірі) формотворчим впливам з боку духовно-душевної субстанції (за термінологією, вживаною святими отцями). При цьому вектор переважаючого розвитку в напрямку до тілесного (матеріального), або до духовного (ідеального) вимірів визначається станом або програмою генезису душі. Центробіжний статус душі можна осягнути з висловлювання апостола Павла: "Сіється тіло душевне, а постає тіло духовне. Є тіло душевне й духовне" /1 Кор. 15, 44 /. Отже, місце локалізації особистості, як трансцендентного формотворчого, структуруючого, системотворчого фактору, в людській тримерії (за святотцівським ученням: дух, душа, тіло) варто очікувати саме в душі. Наводячи аналогії з уявленнями сучасної секулярної психології, яка замість поняття "душа" застосовує конструкти на зразок "психічна реальність" та "психіка", варто схилятися на думку, що остання містить в собі причину набуття тілом типологічних конституційних характеристик. Але тут, на відміну від каузальних тлумачень щодо наявності зв'язків між матеріальним та ідеальним, запропонованих К. Конрадом, Е. Кречмером, та В. Шелдоном, в яких так чи інакше вказується першопричинність тілесних факторів, від яких залежать психологічні особливості людини, роль незалежної змінної бере на себе ідеальна сфера її буття. Отже, змінюючи світоглядну полярність щодо поглядів на психофізичну проблему в дуалістичному світлі, можна говорити про те, що в рамках конституційних типологій темпераменту (характеру) причиною зв'язку між тілом і психікою є остання з цих системних змінних. І саме таке сприйняття стану речей може допомогти зрозуміти та осягнути результати, проведеного нами, співставного аналізу даних щодо узагальнень конституційних типологій, психогемотрії та психографії. І лише так можна пояснити, незрозумілу для позитивістів, емпірично виявлену феноменологію зв'язків між параметрами Я-концепції та особливостями надання переваг геометричним формам. Здійснені нами співставлення святоотцівських уявлень щодо людської тримерії та наукових тлумачень різнорівневої організації суб'єкта взаємодії з світом, вочевидь, орієнтують на більш конструктивний підхід в побудові пояснювальних схем в даній проблемній сфері. Згідно з християнськими уявленнями людина (суб'єкт взаємодії з світом в секуляро-науковому тлумаченні) є цілісною системою поєднання ідеального та матеріального – духу й душі, з одного боку, та тіла, мозку – з іншого. В секулярній диференційній психології також прийнято, описуючи ієрархічну структуру суб'єкту взаємодії зі світом (людину), виділяти ієрархічні рівні, які стосуються тілесних та психічних проявів властивостей [Лібін А.В., 2000, с.47 - 53]. Як вказує Л. Шеховцова [Шеховцова Л., 2011, с. 86], ядром цієї системи є саме конституція, тобто особливості організації тіла. Щодо конституції в сучасній науці склалося дві точки зору: а) конституції є стійкими проявами генотипу, які, зокрема, можна осягати як пропорції скелету (довжина та ширина кісток); б) конституція є фенотипічним утвором, який сприймається як продукт розвитку м'яких тканин тіла (м'язевої та жирової). Згідно з авторською позицією вивчення християнських уявлень щодо тіла дає поштовх до його співставлень зі

структурою індивідуальності (суб'єкту взаємодії з світом) та з конституцією людини. При цьому, за святотцівськими уявленнями, душа пронизує все тіло та утримує його. Звідси, знову ж таки, бачимо першостатусність ідеального в системі тримерії чи, інакше кажучи, суб'єкта взаємодії з світом, або індивідуальності. Аналіз емпірики, яка накопичувалася впродовж досить тривалого часу, засвідчує наявність такої ієрархії в означеній системі, при якій духовно-душевний компонент керує процесами в її межах. Під ним варто розуміти, в першу чергу, особистість. Адже саме особистісні особливості, як це визнається й сучасною позитивістською психологічною наукою, є вищим рівнем регуляції емоційного стану та успішності й продуктивності діяльності в умовах інтелектуально-емоційного напруження. Але, осягаючи необхідність оновлення евристичного русла розвитку науки, слід зважити на новий можливий ціннісно значимий наслідок щодо тлумачення ролі особистості, зважаючи на аналіз сучасного теоретико-емпіричного надбання прикладної психології та його співставлення з християнськими уявленнями щодо даної складової вищого рівня організації суб'єкта взаємодії зі світом. Ми пропонуємо, не відкидаючи весь цілісний фон загально прийнятних уявлень щодо її високого статусного положення в ієрархії людських властивостей, схилятися на те, що особистість, як трансцендентний феномен, є фактором, що зумовлює, спершу, устрій психічних структур індивідуальності (душі), а далі, через посередництво геному, визначає конституційні особливості людини (загальну форму тіла). Така формальна логіка міркувань, яка базується на синтезі знань християнства та секулярної науки про людину, може пояснити наші узагальнення емпірики, накопиченої в сучасній прикладній психології. Тому, можна припустити, що душа, яка набула певної геометричної форми через дію трансцендентного духу-особистості, в якому за задумом Творця (Господа Саваофа) зашифрована програма щодо набуття нею певної субстанціональної конфігурації (трикутник, коло, прямокутник тощо), через геном впливає на процес формотворення на конституційному рівні. Задум Бога стосується покликання, призначення, ролі людини в матеріальному світі. Кожна людина приходить в цей світ з певною місією, маючи відповідні щодо її реалізації здібності. Вони реалізуються завдяки певним особливостям будови тіла, хоча, в той же час (паралельно в ідеальному вимірі), – особливостями організації особистості, які їх обумовлюють. Саме такий стан речей, на нашу думку, зумовлює вподобання конкретною особистістю, яка локалізована в тілі певної геометричної форми, тих зовнішніх, розміщених в оточуючому матеріальному світі, об'єктів, що мають ідентичну їй геометричну форму. По суті, стикаючись зі стимульним матеріалом психографічної методики чи з інструкцією психографічного тесту, особистість, яка не втрачає своєї екзистенційної суті, надає переваги тим геометричним формам, які є ідентичними саме її геометричній трансцендентній конфігурації, недоступній для безпосереднього сприйняття як об'єктом, так і суб'єктом. Даний психодіагностичний інструментарій, виходячи з таких міркувань, як можна вважати, має бути засобом відображення і цієї специфічної, в кожному окремому типологічному випадку, форми, за якою стоїть поруч з геометрією й відповідне змістовне наповнення особистості (домінуючі

ціннісні орієнтації, смисли, воля, творчість, мотивація тощо). Більш детальний аналіз та додаткові дослідження психогеметричного та психографічного надбання в означеному руслі співставлення та поєднання духовних християнських та наукових знань може розширити уявлення щодо можливостей прикладної психології, розглянутого нами напрямку, та принести певну користь обом гілкам людинознавства.

Якщо дотримуватися ставлення до тримерії, або ж до суб'єкта діяльності чи індивідуальності, як до складної ієрархічно-організаованої системи, в якій вищі щабелі обіймають духовно-душевні (перш за все духовно-особистісні) структури, здійснюючи регуляцію нижчих рівнів навіть на самих початкових етапах онтогенезу, варто, прагнучи підтвердити це теоретичне положення, вдатися до певної схеми досліджень. Вона, зорієнтована на встановлення каузальних зв'язків, передбачає розподіл досліджуваних на крайні групи за здалегідь визначеним фактором. Цей фактор виступає в якості класифікаційного критерію, за яким здійснюється диференціація досліджуваних на однорідні групи. Єдиною (в крайньому випадку домінуючою) відмінністю між ними має виступати рівень розвитку цього фактору. Деякі дослідники в різні періоди розвитку психологічної науки використовували цей методичний підхід [Русалов В., Дудін С., 1995, , Шеховцова Л., 2011, с. 48-49]. Зокрема, Л. Шеховцова використовує його для виявлення в каузальних парах домінуючих факторів, або, інакше кажучи, незалежних змінних. У наших власних дослідженнях, які проводилися впродовж тривалого часу, ми також вдалися до такої стратегії формування вибірок та подальшої математико-статистичної обробки емпіричних даних. В якості домінуючого фактору з високим ієрархічним статусом були обрані моральні якості особистості, як ті, що мають відношення до її внутрішнього виміру. Зрозуміло, що масові кореляції особистісних властивостей з іншими різнорівневими властивостями індивідуальності є свідченням цілісності складових людської природи. Але застосування, означеного підходу, дало можливість на основі аналізу інтеркореляцій в групах, диференційованих за рівнем розвитку моральних якостей особистості, встановити більшу кількість зв'язків між ними, з одного боку, та різними характеристиками індивідуальності, з іншого. Це дає підстави, у випадку роботи з групами, що мають високі показники означених змінних, припускати, що у значно розвинутих в моральному (духовно-особистісному) відношенні осіб (в крайньому випадку мова йде про представників жіночої статі, які здобувають психологічну фахову освіту) духовно-психологічна компонента є більш суттєвим (широкоаспектним) регулятором психічної та психофізіологічної активності. Тобто, більш розвинена в моральному аспекті, особистість в більшій мірі залучає свій моральний потенціал до психічної регуляції життєдіяльності та – до процесів інтраіндивідуального структурування.

Така емпірика та, відповідні до неї висновки, змушують вдаватися до ідеї щодо можливої типологічної належності, досліджених нами, осіб. І виходячи з, вище викладених, даних та узагальнень й концептуальних співставлень можна накреслити подальші перспективи багатообіцяючих, на нашу думку, досліджень. Вони мають передбачати вивчення інтеркореляцій між властивостями

особистості та паттернами різнорівневих характеристик суб'єкту взаємодії зі світом в типологічних конституційних групах потенційних досліджуваних. При цьому слід брати до уваги необхідність більш ретельного співставлення тілесної геометрії, особливості якої можна вивчати в межах застосування герменевтичного підходу, з психогеметричними особливостями. І, в останньому випадку, вкрай необхідним (в прикладному та теоретичному відношеннях) є більш детальний опис психологічних особливостей представників конституційних, пасихогеометричних та психографічнрих типів, та подальше їх порівняння. Обґрунтуванням такої перспективної дослідницької лінії є, розпочата іншими відомими в науковому світі дослідниками, та продовжена нами, спроба щодо переосмислення статусу та ролі особистості в цілісній структурі індивідуальності на основі співставлення богословських та наукових знань про людину як про цілісну складно організовану систему. При цьому, ми притримувалися дуалістичних психофізичних уявлень, виходячи з релігійної світоглядної позиції.

Отже, спираючись на положення християнської та духовної парадигм в психології та узагальнення святоотцівського вчення, і, притримуючись дуалістичного тлумачення психофізичних зв'язків, а також, використовуючи метод розуміння в процесі ознайомлення з відомими емпіричними даними, накопиченими в конституційних типологіях, психогеометрії та психографіці, на основі яких нами були здійснені власні емпіричні та теоретичні узагальнення, ми маємо певні підстави припустити, що чинником утворення зв'язків між геометричними особливостями будови тіла та "геометричною відповідністю психічної реальності", яка асоціюється в секулярній психології з темпераментом та характером (душею, або її складовими частинами), є початкова "геометрична організація" трансцендентної особистості. Очікувана еврістичність таких умовиводів може зводитись до того, що остання є генеральною детермінантою інтраіндивідуальних процесів системотворення різнорівневих властивостей індивідуальності. На нашу думку, саме трансцендентна духовна особистість, яка містить в собі ніби неосяжну для сприймання "матрицю" людських чеснот (в тому числі моральних якостей), може виступати в означеній якості. Але, як ми вважаємо, ступінь генералізованості її впливів на інтраіндивідуальні процеси суб'єкту взаємодії з світом може визначатися його типологічною належністю (в найпростішому варіанті – духовний, душевний та тілесний типи). Це, в свою чергу, має стати предметом подальших, ґрунтовних досліджень та обговорень. До того ж, тут слід мати на увазі необхідність з'ясування та уточнення питань щодо взаємодії геному (зокрема, генетичної пам'яті щодо особистісних утворень в геніалогічному вимірі) та окремих компонентів психічної складової суб'єкту взаємодії з світом.

Література

Алексий Мороз. Православная теория личности [Електронний ресурс] / иерей Алексий Мороз. – Режим доступу: http://fluffyduck2.livejournal.com/111659.html.

Воронина Ю. Психогеометрический образ человека [Електронний ресурс] / Ю. Воронина – 2016. – Режим доступу: https://www.b17.ru/article/psihogeometriccheskii_obraz_cheloveka/

Гаряев П.П., , Вербально-семантические модуляции резонанасов 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.

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

Дружинин В.Н. Экспериментальная психология: [учеб. пособ. для студ. высш. учеб. зав.] / В.Н. Дружинин. – СПб.: Издательство "Питер", 2000. – 320 с.

Зенько Ю.М. Основы христианской антропологи и психологии / Ю.М. Зенько. – СПб.: Речь, 2007. – 912 с.

Зенько Ю. М. Психология религии / Ю.М. Зенько. – СПб.: Речь, 2009. – 552 с.

Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология: [учеб. пособ. для студ. высш. учеб. зав.] / Е.П. Ильин. – [2-е изд., дополн. и переработ.]. – СПб.: Питер, 2001. 464 с.

Коган П.Д. О валидности популярного психогеометрического теста С. Деллингер [Електронний ресурс] / П.Д. Коган. – 2015. – Режим доступу: http://forum.ht-line.ru/threads/o-validnosti-populjarnogo-psixogeometricheskogo-testa-s-dellinger.368/

Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американських традиций: [учеб. пособ. по спец. "Психология"] / А.В. Либин. – М.: Смысл; Per Se, 2000. – 549 с.

Либин А.В. Психографический тест: конструктивный рисунок человека из геометрических форм / А.В. Либин, А.В. Либина, В.В. Либин. – М. : Эксмо, 2008. – 368 с.

Молярук А. Тест конструктивный рисунок человека. Психогеометрия эмоций [Електронний ресурс] / А. Молярук. – 2016. – Режим доступу: http://psymanblog.ru/testy-v-kartinkah/test-konstruktivnyj-risunok-cheloveka-psixogeometriya-emocij/

Русалов В.М., Дудин С.И. Темперамент и интеллект: общие и специальные факторы развития / В.М. Русалов, С.И. Дудин // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 5. – С. 12–23.

Савчин М.В. Духовна парадигма психології: [монографія] / Мирослав Савчин. – К.: Академвидав, 2013. – 252 с.

Шеховцова Л.Ф. Личность: богословские представления и психологические теории [Електронний ресурс] / Л.Ф. Шеховцова // Консультативная психология и психотерапия. – 2010. № 3. – Режим доступу: http://psyjournals.ru/mpj/2010/n3/33588 full.shtml.

Шеховцова Л.Ф. Душа и тело в православной психологии: психофизиологические аспекты взаимоотношений [Електронний ресурс] / Л.Ф. Шеховцова– СПб.: Издательство Русской Христианской гуманитарной академии. – 2011. – с. 188. – Режим доступу: http://opvspb.ru/files/dusha_i_telo.pdf.

Здоровець Т.Г.

ОСОБИСТІСТЬ ТА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Професія практичного психолога відноситься до сфери "людина – людина", а поняття професійної компетентності пов'язане з успішністю, ефективністю та продуктивністю виконуваної фахівцем діяльності.

Модель особистості психолога-практика містить низку основних підструктур, кожна з яких вирізняється провідними особистісними властивостями, домінуючим типом психологічної компетентності, характером професійних знань та деякими іншими специфічними особливостями (Н.І.Пов'якель).

Розроблена модель особистості психолога-практика включає:

1. Мотиваційно-цільову підструктуру, що передбачає сформовану мотиваційну сферу, наявність позитивної мотивації до професійної діяльності, надання психологічної допомоги, прийняття себе та інших. Базовою особистісною якістю на цьому рівні виступає діалогізм, що включає діалогічну інтенцію, безумовне прийняття іншого, особистісну рефлексію, розвинену систему професійних смислів (Н.В.Чепелєва).
2. Когнітивну підструктуру: семантичне і особистісне знання, знання себе та інших; Я-концепцію фахівця; професійно-важливі якості пізнавальних процесів особистості. Одними з найважливіших особистісних компонентів когнітивної підструктури є професійна рефлексія та професійний інтелект. Базовою особистісною якістю на цьому рівні виступає практичний інтелект.
3. Операціонально-технологічну підструктуру, що передбачає розвинену операціональну компетентність особистості фахівця-психолога – сформовані процедурні знання, здатність до інтерпретації тощо.
4. Комунікативно рольову підструктуру, що передбачає розвинену комунікативну компетентність психолога. Базовими особистісними якостями у цьому випадку виступають професійна ідентифікація та соціальний інтелект.
5. Регулятивну підструктуру, яка забезпечує толерантність до фрустрації, високу працездатність і саморегуляцію особистості, відсутність схильності до психічного збудження та швидкого виснаження. Провідною особистісною якістю у цьому випадку виступає професійна саморегуляція (Повякель Н.І, Чепелєва Н.В., 1998).

Рівень сформованості названих професійно важливих якостей та властивостей, професійних умінь та навичок, у кожній підструктурі моделі особистості практичного психолога значною мірою забезпечує продуктивність професійної діяльності. Професійні завдання здатна вирішити лише особистість, що має достатній особистісний потенціал, відрефлексовані прийоми самопізнання й особистісного зростання і яка є суб'єктом власного життя, є здатною до творчості (Н.І.Пов'якель, Н.В.Чепелєва).

Ж.П.Вірна, пропонує професійно-прогностичну модель фахівця, в якій результативність (один із компонентів даної моделі) тісно пов'язана із змінами у мотиваційно-смисловій сфері. Вимоги професійної діяльності, об'єктивно

введені в життєвий світ суб'єкта, в його діяльність, де вони набувають певного особистісного смислу. Розуміння об'єкта, процесу і результату професійної діяльності пов'язане з утворенням смислу цієї діяльності, яка завжди легітимована особистісним смислом, а смисл діяльності визначається ставленням до цілі, яку перед собою визначила людина (Вірна Ж.П., 2003).

Смисл професійної діяльності у найзагальніших рисах відображає суб'єктивне значення, значущість (а, відповідно, й ціннісне ставлення) для суб'єкта окремих аспектів його професійної діяльності (Дмитренко-Карабих Х.М., 2008). А оскільки переживання смислового відношення включає і момент цінності, то О.А. Тимошенко правомірно пропонує говорити і про ціннісно-смислове ставлення до професійної діяльності.

Оскільки становлення професіонала відбувається в процесі учбової діяльності, варто говорити не лише про смисл професійної діяльності, але й про смисл учіння, тобто, про учбові смисли, які набувають особистісної значущості. В контексті цього А.К.Маркова говорить про те, що смисл учіння – це складне особистісне утворення, пов'язане з рівнем сформованості учбової діяльності тих, хто навчається, що передбачає усвідомлення об'єктивної значимості учіння, яке спирається на суспільно вироблені моральні цінності, прийняті в соціальному оточенні і сім'ї: розуміння суб'єктивної значущості учіння для себе (Маркова К.В., 1996).

Процес включення людини до обраної нею професії – це не лише набуття відповідних трудових навичок та вмінь, але й активне особистісне становлення, прийняття професії, вживання в неї. Про необхідність звернення уваги на термін "світ професії" вказувала О.Ю.Артем'єва, зазначаючи при цьому, що на рівні повсякденних уявлень ми часто його використовуємо, коли підкреслюємо специфічні особливості професійних світів людей різних спеціальностей. "Можна сказати, що професіонали, які приймають свою професію як спосіб життя, набувають особливого бачення оточуючого світу. Особливе ставлення до ряду об'єктів, а часто і особливі властивості перцепції, що оптимізують взаємодію з цими об'єктами. Такі особливі для професії акценти сприйняття і відображення об'єктів і ситуацій ми будемо називати світом цієї професії" (Артем'єва О.Ю., 1999, с. 242). Отже, виходячи з такого розуміння професіонала та процесу професіоналізації зокрема, О.Ю.Артем'євою пропонується розуміти навчання професії як спрямовану перебудову суб'єктивного досвіду, що включає не лише трансляцію смислів та особливостей професійної категоризації об'єктів, пов'язаних із професійними діями, але й формування світогляду в цілому. Саме для можливостей конструктивного опису цього формування "нового" ставлення до об'єктів та ситуацій було і введено поняття "світ професії" – "групового інваріанта, який характеризує особливі для даної професії акценти сприйняття і відображення об'єктів і ситуацій. У деякому розумінні, світ професії – еталонне відображення світу людьми, які повністю прийняли професію як спосіб життя" (Артем'єва О.Ю., 1999, с. 171).

О.Ю.Артем'єва в основі смислів вбачає не тільки предметно-практичну діяльність, але й індивідуальне присвоєння суспільно породжених значень.

Структура цих нових індивідуалізованих смислів тільки і може бути зрозумілою через їх зв'язки з тими суспільними ставленнями, в які включений індивід. Дослідниця зазначає, що у спілкуванні відбувається взаємодія суб'єктивних досвідів того, хто навчається, і того, хто навчає і це є важливим фактором навчання: у ньому відбувається становлення спільної семантики тих, хто взаємодіє (а, отже, і смислів). Показниками ефективної взаємодії є зрушення суб'єктивної семантики як сліду взаємодії до об'єктів учбового курсу, і це відбувається за умови, якщо останні особисто значущими, якщо "вони вводяться в суб'єктивний досвід" (Артем'єва О.Ю., 1999, с. 165).

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 проектів, 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 (Гуцол К.В., 2016).

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 навики, 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" (Емельянов Ю.Н., 1985).

На думку Є. Огарєва "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".

В сучасній психології праці, організаційній та психології професій "компетентність" найчастіше використовується в контексті професійної діяльності. Професійна компетентність є стрижневим компонентом підсистем професіоналізму особистості й діяльності, сфера професійного бачення, коло завдань, що вирішуються, система знань, яка постійно розширюється, що дозволяє виконувати професійну діяльність з високою продуктивністю. (Деркач О.О, Зазикін В.Г., 2003).

Ісмагілова Ф.С. під професійною компетентністю розуміє обізнаність працівника в певній професійній діяльності, професійне поле в якому він діє, а також здатність до ефективної 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.

Не зважаючи на велику кількість досліджень, пов'язаних з даною проблемою (Б. Ананьєв, М. Вебер, А. Деркач, А. Донцов, Д. Дьюї,Е. Дюркгейм, Л. Захарова, Н. Кузьміна, М. Мід, А. Нікіфоров, Д. Прістлі, В. Соколов, В. Соколова, П. Сорокін, Г. Спенсер, Л. Томпсон, У. Уоллер, К. Юнг) єдиного визначення поняття як компетентності так і професійної компетентності й досі не запропоновано.

Відповідно до Д. Дьюї, М. Мід, П. Сорокіна, У. Уоллера, К. Юнга професійна компетентність є засобом пристосування до середовища, оскільки професія творить людину відповідно до свого образу та подоби, визначаючи її інтереси, переконання, смаки, прагнення, бажання; формує загальні інтереси, подібності у індивідів, що займаються однією справою.

Д. Прістлі, Л. Томпсон визначають професійну компетентність як систематизовану сукупність знань, високих моральних норм і професійного кодексу.

В рамках професійної стратифікації суспільства (М. Вебер, Е. Дюркгейм, Г. Спенсер,) професійна компетентність розглядається як професійне покликання, професійний обов'язок, що формується в єдності стилю життя, професії та освіти.

Акмеологічний підхід (Б.Г. Ананьєв, А.І. Донцов, Н.В. Кузьміна, А.А. Деркач, А.Л. Нікіфоров) професійну компетентність вбачає головним когнітивним компонентом професіоналізму особистості, який визначає сферу професійних поглядів, кола запитань, що вирішуються, систему знань, які постійно

розширюються та дозволяє виконувати професійну діяльність з високою продуктивністю.

Згідно з Л.Н. Захаровою, В. В. Соколовою, В.М. Соколовим професійна компетентність – це здатність ефективно вирішувати практичні завдання стосовно соціалізації особистості, яка розвивається, забезпечення внутрішніх умов діяльністної інтеграції особистості в суспільство за рахунок розвитку ціннісних орієнтацій, формування практичних умінь діяльнісної соціально бажаної самореалізації.

Аналіз літератури з проблеми професійної компетентності майбутнього практичного психолога дає змогу констатувати, що у психології поняття "компетентність" найчастіше пов’язують із діапазоном професійних можливостей, досконалим володінням інструментарієм, прийомами і технологіями професійної діяльності. Можна констатувати існування як широкого, так і більш вузького тлумачення поняття "компетентність". У широкому сенсі компетентність, в основному, розуміється як ступінь соціальної й психологічної зрілості людини, яка передбачає певний рівень психічного розвитку особистості, психологічну готовність до певного виду діяльності, що дає змогу індивіду успішно функціонувати в суспільстві та інтегруватися в нього. У вузькому сенсі компетентність розглядається як міра інтегрованості людини в діяльність. А це передбачає певну світоглядну спрямованість особистості, ціннісне ставлення до діяльності та її предметів. Професійна компетентність практичного психолога проявляється в творчому характері його діяльності, в активному пошуку новаторських підходів та інноваційних технологій, особистій ініціативі й професійній комунікативності та професійній культурі.

Компетентність є готовністю та здатністю людини діяти в професійній сфері. Вона передбачає володіння людиною відповідною компетенцією, яка включає її особистісне ставлення до предмета професійної діяльності. Професійна компетентність визначається як поглиблене знання предмета або освоєне уміння. У рамках професійної стратифікації суспільства професійна компетентність розглядається як професійне покликання, професійний обов'язок, що формується в єдності стилю життя, професії та освіти. У межах акмеологічного підходу професійна компетентність розглядається як головний когнітивний компонент професіоналізму особистості, який визначає сферу професійних поглядів, коло завдань, що розв’язуються, систему знань, які постійно поширюються і при цьому дає змогу виконувати професійну діяльність з високою продуктивністю.

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 діяльністно-рольових (знання, уміння й навички) та особистісних

(професійно важливих якостей) характеристик, важливе місце серед яких займає наративна компетентність.

Говорячи про психологічні складові професійної компетентності практичних психологів варто акцентувати увагу на когнітивному, операційному, комунікативному, моральному, наративному 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. Чепелєвої 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.

Аналіз та синтез, узагальнення та зіставлення, структурування та переструктурування інформації є провідними операціями при розумінні будь-якого повідомлення, що транслює клієнт у ході консультування та психотерапії. Оскільки психолог повинен усвідомити зміст висловлювань клієнта, на основі чого відтворити смисл реальної ситуації, що криється за вербальним текстом, а значить відтворити смисл ситуації на основі аналізу всіх її елементів, встановлення зв'язків між ними, з'ясування послідовності причин, подій, висловлювань.

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) (Гримак Л.П., 1991) та широкому (характеристика процесу надання психологічної допомоги, що включає всі його етапи та забезпечує смислову гармонію індивідуального буття людини у світі) (Бондаренко О.Ф., 1997) 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.

У змістовому плані вона охоплює: компетентність у реалізації комунікативної, інтерактивної, комунікативної функцій спілкування; компетентності в реалізації суб'єкт-субєктної взаємодії партнерів по спілкуванню; компетентність у розв'язанні продуктивних та репродуктивних завдань спілкування;

компетентність у реалізації поведінкового, операційно-інструментального та особистісного рівнів спілкування.

Деякі дослідники розглядають комунікативну компетентність в контексті соціально-психологічної компетентності. Так, А.М. Сухов і А.О. Деркач трактують комунікативну компетентність як, по-перше, особистісну власність, по-друге, як знання про способи орієнтації у різних ситуаціях та вільне володіння вербальними та невербальними засобами спілкування. До контексту соціально-психологічної компетентності як багатовимірного явища вони відносять також перцептивну компетентність та компетентність в галузі взаємодії (Низовець О.А., 2007).

О.Є. Прозорова в комунікативній компетентності вбачає інтегровану особистісну якість, яка забезпечує ситуативну адаптивність та вільне володіння вербальними та невербальними засобами спілкування, оскільки під комунікативною компетентністю слід розуміти "цілісно-особистісне утворення, яке формується в процесі спілкування та забезпечує можливість адекватного відображення психічних станів й особистісного відображення психічних станів та особистісного складу іншої людини, правильну оцінку її вчинків, прогнозування на їх основі особливостей поведінки особи, що сприймається" (Прозорова О.Є.,2002).

Л.А. Петровська наголошує на тому, що комунікативна компетентність сприяє становленню міжособистісного спілкування. Тому особливої уваги набувають комунікатор та умови , які супроводжують комунікативний контакт, а партнери-учасники, ситуація, задачі та взаємозв’язки між ними є ін варіативними складовими комунікативної компетентності (Петровська Л.А.,1989). Таким чином комунікативна компетентність практичного психолога в узагальненому вигляді передбачає розвиток адекватної орієнтації в самому собі – власному сихологічному потенціалі, потенціалі людини, що потребує його допомоги, ситуації та задачі процесу спілкування.

Як здатність особистості до орієнтації у ситуаціях, що заснована на знаннях і чуттєвому досвіді трактує комунікативну компетентність Ю.М. Ємельянов і ставить акцент на тому, що дана здатність передбачає соціально-психологічне навчання. Оскільки комунікативна компетентність набувається в соціальному контексті то основним фактором її розвитку є досвід людини, її загальна ерудиція та певні здібності.

Т.О. Вольфорська розглядає комунікативну компетентність як рівень сформованості особистого досвіду, який допомагає людині у межах власних здібностей та соціального статусу успішно функціонувати в суспільстві (Вольфорська Т.О., 1998).

Ємельянов Ю.М., Прозорова О.В. до структури комунікативної компетентності відносять: 1) безпосередні дії в акті комунікації (вміння та навички спілкування), 2) знання про закономірності спілкування (комунікативні властивості власні та інших).

Більш пізні дослідження виділяють вже три компонента: теоретичний, практичний і особистісний.

Згідно з О. Бодальовим доцільніше вивчати саме особистісну складову комунікативної компетентності, оскільки найрозгалуженіша і найменш впорядкована серед інших елементів, а "демократизація та гуманізація всіх провідних сфер життя підсилює потребу наукової розробки проблеми формування гуманістичної за світоглядом особистості (Бодальов О., 1998), що неможлива, відповідно Низовець О.А., без формування комунікативного ядра особистості, яке в свою чергу забезпечує високий рівень комунікативної компетентності.

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 (Чепелєва Н.В., 1999). Ознака діалогічної особистості – подолання домінант, 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.

Особистісні характеристики, що забезпечують успішність професійної діяльності психолога-фахівця і є передумовою його професійної компетентності дослідники розділяють на три групи. До першої групи включаються вимоги, що висуваються професійною діяльністю до пізнавальних процесів (сприймання, пам'яті, мислення, уяви), емоційно-вольових процесів та психоемоційних складових (стриманість, стабільність, стресостійкість, самовладання, життєрадісність, цілеспрямованість, наполегливість, активність, рішучість, тощо).

До другої групи відносяться такі психологічні якості як самокритичність, адекватна самооцінка і рівень домагань, здатність до самоаналізу, саморегуляції, самоконтролю поведінки.

Третя група включає комунікабельність, емпатичність, візуальність (зовнішня привабливість), і красномовність, як здатність переконувати (Антонова Н.О., 2003).

В структурі особистості професійно-компетентного практичного психолога А.К. Маркова виділяє наступні інтегративні характеристики: професійна самосвідомість фахівця, тобто комплекс його уявлень про себе як про професіонала; індивідуальний стиль діяльності та спілкування – характерне для даного фахівця стійке сполучення завдань, прийомів та способів професійної діяльності та спілкування; творчий потенціал, тобто комплекс унікальних здібностей особистості, зокрема креативних, що дає змогу розв'язувати професійні завдання на нестандартному рівні (Маркова А.К., 1996).

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).

Ідею про те, що не тільки людська свідомість ототожнюється сумі певних текстів, але й дії людини, події її життя, що є характерним для сучасного пост структуралізму, який базується на думці Ж. Дерріда по те, що нічого не може існувати поза текстом. Приймаючи дане трактування потрапляємо в поле діяльності герменевтики, предметом якої, відповідно до Дільтея є душевний досвід, який виявляється в словах. Герменевтику згідно з Н.В. Чепелєвою трактуємо як теорію та загальні правила інтерпретації текстів.

Текст – продукт автора, який містить у собі психологічну інформацію про нього, яка на думку Батова є безсвідомим відображенням психологічного укладу автора.

Текст – це динамічна одиниця вищого порядку, мовний витвір, що має ознаки змістовної та логічної зв'язності й цілісності – в інформаційному, структурному і комунікативному плані. Текст реалізується в мові і складається з ієрархічно утворених смислоутворень, які містять в собі різнорівневі смислові зв'язки.

Текст в професійній діяльності психолога трактується в широкому семантичному смислі:

1) як текст, що представлений в писемному вигляді;

2) як текст, що виникає у клієнта під час психотерапії;

3) як текст, який людина творить у внутрішньому діалозі, намагаючись осмислити, усвідомити, зрозуміти себе, свій досвід та проблеми.

Отже текст є засобом інтерпретації не тільки оточуючої дійсності, а й іншого, а також текст є могутнім засобом самопізнання. Розуміння дійсності, себе чи іншого є діалогічним, оскільки сприймаючи повідомлення людина будує свій, "зустрічний" текст, використовуючи зразки культури (історії іншого), але доповнює власними інтерпретаціями, власним баченням ситуації.

Але мова йде не стільки про текстуалізацію свідомості, скільки про її наратизацію, про здатність людини описати себе та свій життєвий досвід у вигляді зв'язної розповіді, вибудованої за принципами та механізмами жанрової організації художнього тексту.

Мовна форма ставлення до світу виражається у висловлюваннях та їх переплетіннях – текстах. Відповідно свідомість людини, що розкриває сенси через тексти, виступає мовним началом. Людина лінгвізує світ та безперервно трансформує його за допомогою власної мови. Проживаючи життя, вона конструює його історію.

Але мова йде не стільки про текстуалізацію свідомості, скільки про її наратизацію, про здатність людини описати себе та свій життєвий досвід у вигляді зв'язної розповіді, вибудованої за принципами та механізмами жанрової організації художнього тексту.

Ідею про те, що людська свідомість має наративну структуру, висувають як зарубіжні, так і вітчизняні автори. Зокрема, пропонується так званий "наративний принцип", в основі якого лежить положення про те, що люди мислять, роблять певні життєві вибори відповідно до наративних структур, тобто наратив розглядається як організаційний принцип діяльності особистості (Ф.Сабрін).

Деякі зарубіжні автори висловлюють думку про те, що життя людини великою мірою насичене оповідями, історіями, в яких відображений весь її досвід, а повідомляючи історії свого життя, особистість стає відповідальною за нього (Д.Карр, К.Метінгел, М.Вайт). Така відповідальність береться за основу в концепції наративної ідентичності (П.Рікер). Відповідно до даної концепції, особистість усвідомлює себе в процесі оповідання іншому історії свого життя.

У дослідженнях вітчизняних психологів наратив розглядається як впорядкування життєвих подій в єдину послідовність, що побудована виходячи із загальної життєвої концепції оповідача (Н.В.Чепелєва). Зауважується, що текст-наратив доцільно розглядати як засіб саморозуміння ("історія для себе") та засіб самоподачі, самопред‘явлення ("історія для іншого"). Однією з найважливіших його функцій є саме самопрезентація - саморозкриття, декларування і ствердження індивідуальної системи цінностей, поглядів, переконань. Завдяки наративу суб’єкт усвідомлює себе, свій досвід, презентує певну точку зору, стверджує себе таким, яким він прагне бути, а також створює своє минуле. Тобто людина, проживаючи своє життя, конструює його історію. В процесі такого конструювання відбувається переосмислення власного досвіду та власної особистості, виникає нове бачення тих подій життя, власних рис та якостей, що з певних причин не усвідомлювалися чи не приймалися людиною, - а це призводить до конструювання більш цілісної історії життя.

Відповідно до Н.В. Чепелєвої (Чепелєва Н.В., 1999), професійна компетентність майбутнього психолога є складним психологічним утворенням, що забезпечує успішність його майбутньої професійної діяльності й включає в себе систему діяльнісно-рольових (знання, уміння й навички) та особистісних (професійно важливих якостей) характеристик, важливе місце серед яких займає наративна компетентність.

Феноменологію вивченняння наративної компетентності становлять положення наративної психології (Р. Барт, Й. Брокмейєр, К. Ґерґен, М. Ґотдінер, Ф. Джеймісон, Х. Уайт, Дж. Уард, Р. Харре, Н.В. Чепелєва, Дж. Шоттер), що звертаються до комунікативно-діалогічних ідей в психології (М.М. Бахтін, Л.С. Виготський, Б.Ф. Поршнєв). Термін "competence narrative" вводить в науковий обіг французький учений А.-Ж. Ґреймасом, який розглядав розповідь, як полеміку, яка можлива завдяки накладанню двох програм, що перебігають паралельно: суб’єкта та антисуб’єкта. А наративну компетентністьА.-Ж. Ґреймас трактує як таку, що складається з різних компетентностей, необхідних для реалізації наративної програми: наративного знання, тематичного знання, наративного знання дії (Греймас А.-Ж., 2004).

Згідно з Н.В. Чепелєвою наративна компетентність передбачає сформованість в особистості фахівця наративу як структурної рамки, що має соціокультурну природу, та виявляється у вміннні розгортати наративні структури у зв’язну розповідь або історію. (Чепелєва Н.В., 2004).

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

самопроектування, Гуцол К.В. пропонує розглядати наративну компетентність особистості як її здатність виокремлювати та інтерпретувати наративні висловлення іншого, тобто, виявляти наративи в соціокультурних текстах та вибудовувати на цій основі власні наративні конструкти (Гуцол К.В., 2016).

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

Література

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.

Бодалев А.А. Проблемы отношений : уровны,формы, смыслы. Об одаренности человека как субекта // Мир психологи. – 1998. №4. – С.272 - 275.

Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика: Учебное пособие. – К.: Укртехпрес, 1997. –216 с.

Борисова Е.М. О роли професиональной деятельности в формировании личности. // Психология формирования и развития личности / Под редю Л.И. Анцыферовой. –М.: Наука, 1981. – С. 159 – 187.

Вірна Ж. П. Мотиваційно-смислова регуляція у професіоналізації психолога : монографія / Ж. П. Вірна. – Луцьк : РВВ "Вежа" ; Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки, 2003. – 320 с.

Вольфовська Т.О. Комунікативна компетентність особистості як умова взаэморозумыння та досягнення згоди / Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія: Матеріали методологічного семінару АПН України, 12 листопада 1998 р. – К.: Гнозис, 1998. – 605 с.

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

Греймас А.−Ж. В поисках трансформационной модели / А. Ж. Греймас; пер. Л. Зиминой. − М. : Академ. проект, 2004. − 368 с.

Гримак Л.П. Общение с собой: начала психологи активности. – М.: Политиздав, 1991. – 320 с.

Деркач А. А., Зазыкин В.Г. Акмеология. – СПб: Питер, 2003.

Дмитерко-Карабин Х. М. Вплив смисложиттєвих ориентацій на мотиваційну готовність до професійної діяльності майбутніх психологів: дис. ... кандидата психол. наук : спец. 19.00.07 / Дмитерко-Карабин Христина Маркіянівна. – Івано-Франківськ., 2004. – 286 с.

Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л.: ЛГУ, 1985. – 276 с.

Маркова А.К. Психология професионализма. – М. – 1996. – 309 с.

Мілютіна К.Л. Динаміка професійної компетентності практичних психологів у процесі перенавчання. // Педагогічний процес: теорія і практика. Педагогіка. Психологія. – К., 2005. – Вип. 3. – С. 363 – 367.

Низовець О.А. Теоретико-методологічний аналіз феномену комунікативної компетентності // Актуальні проблеми психології. – Київ-Ніжин: Видавництво НДУ, ДС "Міланік", 2007. – Том 10, вип. 1. – С. 51 – 53.

Петровская Л.А. Компетентность в общени. Социально-психологический тренинг. – М.: Узд-во МГУ, 1989. – 216 с.

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

Прозорова Е.В. Педагогические условия развития комуникативной компетентності // Мир психологи. – 2002.- № 2. – с. 191 – 202.

Пов'якель Н. І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога / Н. І. Пов'якель, Н. В. Чепелєва // Психологія : збірник наукових праць. – К. : НПУ, 1998. – Вип. ІІІ. – 1998. – С. 35 – 38.

Чепелєва Н.В. Особистісна підготовка практикуючого психолога // Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелєва та ін.: К.: Либідь, 1999. – с. 242 – 249.

Чепелєва Н.В. Становлення професійної компетентності в процесі вузівської підготовки практичних психологів / Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія: Матеріали методологічного семінару АПН України, 12 листопада 1998 р. – К.: Гнозис, 1998. – 605 с.

Чепелєва 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.

Андрєєва Я.Ф.,Чаплак Я.В.,

ОСОБИСТІСТЬ В СУЧАСНОМУ КІБЕРПРОСТОРІ

Рівень і темп змін, які відбуваються в сучасному світі, кидають виклик всім соціальним наукам, які досліджують суспільство у різних його проявах. Соціальна психологія, аналізуючи соціальні реалії, "реагує" на зміни, які відбуваються в самому предметі її досліджень. Це рух, спрямований на пошук нових парадигм і методів дослідження нових проблем, актуальних для світової психології. Теоретичні та прикладні дослідження особливостей комунікації, яка відбувається за допомогою нових інформаційних технологій, є однією із відповідей на практичні запити сучасного суспільства століття інформації. Психологів науковців і практиків цікавить не технологічний, а саме "людський" аспект проблеми особистості інформаційного суспільства: можливості переконання і впливу, норми і правила такого спілкування, зміна особистісних диспозицій учасників комунікації, тобто суто "людська складова" нового світу масових комунікацій. Ст. Лем в відомому творі "Сума технологій" відмічав, що загальною проблемою майбутнього інформаційного століття стане не вирішення тих або інших технократичних завдань, а психологічна профілактика можливого аксіологічного колапсу, потенційне руйнування мотиваційного підгрунття людської поведінки.

Причиною даного колапсу може стати недооцінювання агресивності нового інформаційного середовища по відношенню до людини, оскільки "вторгнення технологій в проблеми, пов'язані із особистістю, заповнять подальший прогрес. І тоді зникне маса моральних імперативів, які сьогодні є непорушними" [Алавідзе Т.Л., Андрєєва Г.М., Антонов Е.В., 2002, с. 204]

Сучасне інформаційне суспільство характеризується не стільки можливостями накопичення і обробки інформації, скільки новими формами комунікації. Зміни в самому процесі комунікації стосуються, в першу чергу, трансформацією самої структури комунікативного досвіду особистості. Характерною особливістю комунікації стає, на думку дослідників, постійна необхідність добудовування інформації і конструювання образу партнера по комунікації та правил взаємодії із ним. Таким чином, смислоутворюючою основою інформаційного соціуму є комунікація.

Реалії інформаційного суспільства висувають до сучасної людини наступні вимоги: 1) будь-які технологічні зміни вимагають адекватної відповіді із боку людини і суспільства (тобто нова технологія завжди провокує новий соціокультурний зміст), 2) невід'ємне від сучасного етапу соціального розвитку накопичення об'ємів інформації висуває підвищені вимоги до їх смислової інтерпретації суб'єктом (тобто нова технологія завжди провокує новий психологічний зміст) [Алавідзе Т.Л., Андрєєва Г.М., Антонов Е.В., 2002, с.208] Названі реалії задають вектори соціально-психологічних теоретичних і прикладних досліджень.

Проаналізуємо теоретичну основу сучасних підходів соціально-психологічних досліджень МК (масова комунікація розуміється як спілкування соціальних груп, опосередкованих технічними засобами спілкування). Теоретичні дослідження МК пройшли шлях від необіхевіоризма через когнітивізм до соціального конструкціонізму. Теоретичною орієнтацією на сучасному етапі соціально-психологічних досліджень МК, як і в інших галузях соціального знання, є постмодернізм. Дослідники МК вважають, що володарство постмодернізму наприкінці 20 ст. характеризується саме тим, що впровадження електронних ЗМК призвело до визначених зрушень в наданні і сприйманні інформації в мас-медіа, а саме, до підсилення ролі візуального ряду, а також до мозаїчно-резонансного ефекту. Сутність даного ефекту в тому, що інформація в мас-медіа набуває мозаїчного вигляду, тобто кожне повідомлення виступає мов би само по собі у вигляді відносно завершеного фрагменту, не зв'язаного причино-наслідковими зв'язками із іншим повідомленням. В результаті цього виникає резонанс, тобто взаємне підсилення окремих елементів цієї мозаїки в результаті їх зіткнення в свідомості аудиторії. Саме завдяки цьому картина світу в повідомленнях ЗМК подібна до насиченого колажу різнорідних і різнорівневих подій, які швидко змінюють одна одну, мов би всі часи і весь простір "тут і зараз".

Дослідники ЗМІ, спираючись на основні постулати соціального конструкціонізму, аналізують проблему конструювання людьми своєї картини соціального світу як в процесі міжособистісної комунікації людей, так і в процесі МК. Провідним інструментом аналізу цього процесу вважають дискурс. Автор дискурсивної моделі Дж. Фіске визначає дискурс "як мову, або систему

репрезентації, яка формується в ході соціальних процесів і створює і підтримує узгоджений набір смислів відносно якогось важливого предмету". Дж. Фіске визначає множинність смислів, полісемію повідомлень ЗМК, і вважає названу якість важливою характеристикою, оскільки саме завдяки цьому ЗМК є популярними в широких прошарках населення, межі розуміння повідомлень у яких є різними. В моделі Дж. Фіске смислоутворюючий текст розташований на перетині дискурсивного світу аудиторії і дискурсу, який втілює повідомлення МК. Глядач, читач вносить свій внесок в конструювання смислу тексту, використовуючи свій досвід. Ще одним підходом до аналізу МК є конструкціонська модель У. Гемсона. На думку дослідника, повідомлення МК являється частиною процесу конструювання індивідуальних медіадискурсів індивідом, а суспільна думка, частина процесу формування, розвитку і кристалізації значення в публічному дискурсі, який належать авторам тексту і учасникам МК. Взаємодія цих рівнів формування значень і інтерпретація повідомлення МК призводить до соціального конструювання значень. Що стосується сили впливу ЗМК на аудиторію, то в конструкціоністському підході визнається, що ЗМК, конструюючи образи соціальної реальності, відтворюють могутній вплив, хоча визнається, що він не є універсальним, оскільки аудиторія є активною [Алавідзе Т.Л., Андрєєва Г.М., Антонов Е.В., 2002, с. 229].

Низка соціально-психологічих досліджень МК присвячена аналізу ефективності мас-медіа в сучасному інформаційному просторі. В зміст поняття "ефективність" МК вкладаються різні смисли (соціальна ефективність, соціально-психологічна ефективність, комерційна ефективність, та інш). В якості показників ефективності ЗМК використовуються окремі ефекти мас-медіа: 1) утилітарний ефект (вирішення різних життєвих проблем), 2)престижний ефект (задоволення від інформації, яка підтримує цінності і цілі соціальних груп, до яких належить реципієнт, 3) ефект підсилення позиції (підтримка думки), 4) ефект задоволення пізнавального інтересу, 5) емоційний ефект (задоволення від емоційної розрядки), 6)естетичний ефект (радість від естетичного збагачення), 7) ефект комфорту (задоволення від комфорту). На думку дослідників МК в період соціальної, економічної і політичної нестабільності суспільства особливу важливість набувають реалізація таких функцій як соціального орієнтування, соціальної ідентифікації і соціальної розрядки [Алавідзе Т.Л., Андрєєва Г.М., Антонов Е.В., 2002, с. 231].

Проаналізуємо технологічний інформаційний інструментарій сучасного кіберпростору і результати його дії на особистість, особливу увагу при цьому відведемо аналізу маніпулятивних технологій впливу на індивідуальну і масову свідомість.

Інформаційні технології виступають одним із основних засобів побудови історико-культурного інформаційного простору нашої цивілізації. Сучасний технологічний інструментарій цілеспрямованого соціально-психологічного впливу в інформаційному просторі являє собою досить складне та диференційоване явище, що стає одним із основних важелів змін не тільки в тій чи іншій країні, але й на геополітичній карті світу. Сьогоднішній інформаційно-

комунікативний простір перенасичений різноманітними техніками впливу. Ці новітні технології мають неабиякий вплив не тільки на окремі сторони життя особистості, але й вносять досить значимі корективи в її життєдіяльність взагалі. Крім цього, потрібно зазначити, що в майбутньому технологічний інструментарій інформаційно-психологічного впливу незмінно буде збагачуватися новітніми техніками та вдосконалюватися в прогресивно-лінійному режимі.

Інформаційно-психологічні технології впливу на індивідуальну та масову свідомість людей, з одного боку, виступають одним із основних рушієм прогресу, а з іншого – створюють загрозу існуванню суспільства в цілому. Тобто, сучасний інформаційний простір висуває перед людиною відповідні вимоги: наявність гнучкості та лабільності, готовність до змін, але, в той же час, сприймаючи навколишній світ через відповідну інформаційну призму, особистість може втратити здатність до самоаналізу, критичного мислення, прийняття рішень, зв'язку з реальним світом тощо. Ці технології стають одним із основних важелів реалізації певних соціальних проектів відповідних державних інституцій, тих чи інших політичних сил, громадських організацій тощо. Саме прогрес в інформаційно-комунікативній сфері із застосуванням в широких масштабах технологічного інструментарію соціально-психологічного впливу призвів до утворення таких різновидів воєн сьогодення як інформаційна, інформаційно-психологічна, інформаційно-смислова, гібридна тощо. Всі ці деструктивні "нововведення" негативно впливають геостратегічну ситуацію у світі. Як зазначає з цього приводу В.Горбулін, рівень аналітичних рефлексій над геостратегічною ситуацією досягнув певного критичної межі, яка нагадує глухий кут [Горбулін В., 2017].

На нашу думку, хаотичність застосування та сумнівна екологічність тих чи інших технологій цілеспрямованого соціально-психологічного впливу в інформаційному просторі створюють передумови порушення інформаційно-психологічної безпеки. Сучасна епоха переповнена "інформаційними вибухами", які можуть призвести до кардинальних змін у соціумі, кількість інформаційних потоків із неправдивою або маніпулятивною інформацією зростає. Суспільство, яке попадає під вплив неекологічного (деструктивного) кіберпростору, починає, в певній мірі, деградувати через безперервність інформаційно-комунікативних потоків системного обману та маніпуляції суспільною думкою.

Як зазначає І.Воробйова, "інформаційно-психологічний вплив, який дедалі посилюється на всіх рівнях і сферах державного та військового управління, дає можливість стверджувати, що на сьогодні формуються умови для виокремлення інформаційно-психологічної зброї у відносно самостійний вид" [Воробйова І.В., 2010, с.141]. А це, в свою чергу, вказує на те, що дослідження інформаційних експансій, воєн, атак, протиборства, захисту тощо потрібно починати із рутинного вивчення технологічного інструментарію саме інформаційно-психологічного впливу та впливу взагалі.

Виділяємо декілька напрямків сучасних вітчизняних і зарубіжних науково-прикладних досліджень маніпулятивних інформаційно-психологічних технологій:

1) дослідження, в яких аналізуються загальні психологічні механізми і технології маніпуляції (О. Воєводін, І. Воробйова, А. Гізун, Г. Грачов, Ю. Гундертайло, О. Доценко, С. Кара-Мурза, Б. Кобільник, Р. Котов, А. Манойло, Б. Мотузенко, М. Назаров, Г. Почепцов, А. Цуладзе, Р. Харріс, Д. Фролов);

2) дослідження процесу глобалізації та специфіки сучасного кіберпростору (І. Воробйова, Л. Воронцова, Р. Гринюк, С. Дацюк, С. Демченко, Н. Костенко, О. Іванов, М. Маклюен, Г. Маркузе, Л. Мельник, Є. Субота, В. Шкляр, О. Федоров, Д. Фролов, Є. Шишков, Л. Чупрій та інш.);

3) дослідження, спрямовані на висвітлення, визначення й узагальнення теоретико-методологічних проблем інформаційно-психологічного впливу в кіберпросторі (В. Богуш, М. Дзюба, В. Колесов, О. Матеюк, Г. Почепцов, М. Попов, В. Толубко та інш.);

4) дослідженням проблем інформаційної безпеки (В. Баришполец, О. Бєлов, В. Бондаренко, С. Бондаренко, Л. Дорош, О. Давиборец, Б. Кормич, В.Горбулін, В. Лєпський, О. Литвиненко, Г. Перепелиця, Г. Почепцов, Б. Трейсі, Д. Страттон, С. Сьомін, Н. Уханова та інш).

Сьогодні, крім інформаційних воєн, атак та протиборств, ми можемо спостерігати за наповненням кіберпростору інформаційними експансіями. Так, наприклад, Л. Чуйкова зосереджує увагу на тому, що інформаційний простір певних соціальних систем зосереджений, головним чином, на управлінні свідомістю населення: на "погашенні" резонансно виникаючих негативних емоцій, на відволіканні свідомості людей (суспільства) від тих чи інших важливих проблем, на деструкцію соціально небезпечних типів суспільної свідомості, які формуються в соціумі [Чуйкова Л.Ю., 2012, с.20-21]. О. Саприкін зазначає, що інформаційна експансія є новою технологією набагато об’ємнішою, ніж такі технології як "інформаційна війна" чи "інформаційна атака". Саме ці поняття, на думку науковця, можна вважати складовими такого поняття як "інформаційна експансія". При цьому, "…терміном "інформаційна експансія" визначають певну систему, що склалася в засобах інформації розвинених держав, і методи, які використані для пропагандистського забезпечення відповідних геополітичних цілей. Інформаційну експансію можуть створювати та поширювати як державні органи, так і транснаціональні корпорації для досягнення власної вигоди: забезпечення ринку збуту, участі у великих міжнародних тендерах, доступу до дешевої сировини і робочої сили, політичних та військових цілей, тощо" [Саприкін О., 2013, с. 40]. Тобто, інформаційна експансія на теренах кіберпростору є одним з основних його "захворювань", яке вимагає термінового "лікування" з метою екологізації інформаційного середовища та збереження соціуму в цілому.

Б.Кобільник і А.Гізун виокремлюють такі дії, які реалізуються за допомогою маніпулятивних інформаційно-психологічних впливів в інформаційному просторі:

1) створення атмосфери аморальності та бездуховності;

2) маніпулятивні впливи на суспільну свідомість певних соціальних груп з метою створення політичної чи економічної напруги в тому чи іншому суспільстві;

3) дестабілізація політичних відносин між певними політичними силами (партіями, фракціями, рухами тощо) з метою створення конфліктів різних рівнів;

4) зменшення рівня інформаційного забезпечення органів управління та влади, інспірація деструктивних управлінських рішень;

5) включення дезінформаційних комунікативних марафонів про діяльність державних органів, спрямованих на їх дискредитацію;

6) підрив авторитету органів управління та влади на міжнародному рівні;

7) сприяння у створенні збитковості життєдіяльності держави в економічній, політичній та інших сферах [Кобільник Б.Ю., Гізун А.І., 2016, с.29].

Реалізація цих дій неможлива без створення ефективних інформаційно-комунікативних марафонів (потоків), які доносять ту чи іншу інформацію до суспільства. Крім цього, в ефективності інформаційно-комунікативного марафону важливу роль відіграють ресурсна складова та рівень інформаційної експансії. Не обов'язково для успішної реалізації інформаційно-комунікативного марафону, наприклад, потрібне певне "обмеження слова" у відповідному напрямку висвітлення інформації. Якщо цей потік забезпечений потрібним матеріальним ресурсом, відповідним технологічним інструментарієм і суб'єкт впливу створив інформаційну експансію в потрібному руслі, то інформаційно-комунікативний марафон просто може заповнити інформацією потрібну йому частину кіберпростору, витісняючи інші потоки, та може досягнути поставленої цілі відповідного запланованого соціального проекту.

О. Саприкін у своєму дослідженні виокремлює такі основні ознаки інформаційної експансії, за допомогою яких можуть реалізовуватися різноманітні маніпулятивні технології: "…монополізацію журналів, газет, радіо та телебачення, засобів зв'язку спеціалізованими корпораціями; пряме підпорядкування засобів інформації та зв'язку олігархічним структурам; пряме втручання державних органів у сферу ЗМІ, заборону або незаконне обмеження свободи слова; панування порівняно невеликої кількості засобів масової інформації й інформаційних агентств на світовому ринку новин; монополізацію кіберпростору країни або регіону; поглиблення диспропорцій у забезпеченості засобами інформації та зв'язку між розвиненими державами та країнами, що розвиваються; використання друкованою пресою, радіо, телебаченням та інформаційними агентствами розвинених країн інформаційного забезпечення власної внутрішньої та зовнішньої політики на теренах інших країн; публікацію низки матеріалів, спрямованих на дискредитування певної політичної сили, заходу, політика; створення негативного іміджу політичної сили, руху, державного діяча, значного заходу в країні – об'єкті інформаційної експансії" [Саприкін О., 2013, с.40].

Усі ці дії є досить небезпечними на різних рівнях застосування технологічного інструментарію соціально-психологічного впливу в кіберпросторі. Так, наприклад Л.Чуйкова вказує на те, що сучасна соціальна практика надає багато прикладів того, як домінування економічних цінностей у суспільстві фактично руйнує в свідомості суспільства систему гуманітарних цінностей: моральних, естетичних, екологічних, патріотичних, професійних тощо [Чуйкова Л.Ю., 2012, с.25]. Застосування цих впливів може бути небезпечним і для самого

суб'єкту впливу через прогресивність розвитку інформаційних технологій на сучасному етапі становлення нашого суспільства. На сьогоднішній момент, у процесі застосування технологій маніпулятивного інформаційного впливу, інколи навіть досить важко втриматися в ролі суб'єкта цього впливу.

Дослідник В.Макаров зазначає, що маніпулятивний вплив на психіку людей як об'єкту певних акцій пропаганди здійснюється, в більшості випадків, за допомогою двох відносно самостійних етапів, які, в свою чергу, доповнюють чи змінюють одне одного. Так, на думку дослідника, функції першого (підготовчого) етапу полягають в полегшенні сприйняття матеріалу цього інформаційно-комунікативного потоку. Його основні завдання: 1) створення атмосфери довіри між інформаційно-комунікативним марафоном і об'єктом впливу; 2) руйнація в адресата наявних психологічних установок, бар'єрів щодо сприйняття подальшої інформації. На наступному етапі здійснюється залучення уваги та підсилення інтересу до повідомлень, які передаються, на основі некритичного сприйняття та засвоєння аудиторією отриманої інформації, що дозволяє в значній мірі збільшити ефект цілеспрямованого впливу інформації без відповідного рівня раціонального оцінювання та перевірки на достовірність. На цьому етапі також активно застосовується техніка та спеціальні прийоми маніпулятивного впливу . Дослідник зазначає що розподіл на вище вказані етапи маніпулятивних інформаційно-психологічних технологій є відносно умовним. Його не потрібно розглядати так, що спочатку йде серія інформаційних повідомлень, які реалізують завдання першого етапу, а потім уже висвітлюються матеріали пропаганди наступного етапу [Макаров В.Є., 2015, с.82].

Застосування маніпулятивних технологій з метою управління поведінкою людей і впливу на індивідуальну та масову свідомість здійснюється на декількох рівнях:

1) організаційний вплив і психологічні операції, що здійснюються в процесі реалізації міждержавної політики;

2) застосування різноманітних засобів і технологічного інструментарію маніпулятивного характеру у внутрішньополітичній боротьбі, економічній конкуренції та діяльності організацій, що знаходяться в стані конфліктного протистояння;

3) маніпулювання людей одне з одним в процесі міжособистісної взаємодії [Макаров В.Є., 2015, с.108].

На нашу думку, технології першого та другого рівня мають неабиякий вплив одне на одного (рівні внутрішньої та зовнішньої політики). Реалізація будь-яких напрямів міждержавної політики знаходить своє відображення в тій чи іншій соціальній інституції на рівні внутрішньої політики, економіки чи діяльності організації. Застосування технологій цілеспрямованого впливу на рівні внутрішньодержавної політики залежить від злагодженої взаємодії із використанням цілеспрямованого соціально-психологічного впливу в кіберпросторі на рівні зовнішньої політики.

Тобто, ми можемо говорити, у певних випадках, про цілковито рівнозначну залежність між цими рівнями, або один із них виступає "домінантою", а інший

– "субдомінантою", посилюючи, при цьому, саму ж "домінанту". Виходячи із такого формулювання, можна припустити, що застосування маніпулятивних технологій на одному рівні, може знайти своє повне чи часткове відображення на іншому. Наприклад, застосовуючи технології деструктивного впливу дестабілізації на одному рівні, можна дестабілізувати зразу два рівні (зовнішній і внутрішній).

Можна зазначити, що техніки та засоби соціально-психологічного впливу (конструктивні та деструктивні) постійно удосконалюються, застосовуючи найновіші здобутки та винаходи у різноманітних галузях наукового вчення. Крім цього, навіть якщо та чи інша техніка, в більшості випадків, є частиною екологічної процедури впливу, її можна застосувати і в неекологічних соціальних проектах (із застосуванням маніпулятивних інформаційно-психологічних технологій).

На думку багатьох дослідників, технології можуть з рівноцінним успіхом застосовуватися і як засіб укріплення психологічної стабільності соціуму, і як зброя для її знищення в залежності від цільових установок ініціатора психологічного впливу в інформаційному просторі та від потенціалу, бажання об'єкта впливу прийняти ті чи інші установки або захищати себе від зовнішнього інформаційного тиску [Манойло А.В., 2003, с. 44]. У зв'язку з цим, на сьогоднішній момент, досить складно прорахувати всі варіанти наслідків тих чи інших маніпулятивних технологій соціально-психологічного впливу на тому чи іншому рівні без ефективної командної взаємодії відповідних соціальних інституцій хоча б з тієї причини, що всі сфери життєдіяльності особистості та суспільства в цілому тісно пов'язані між собою саме в інформаційному просторі.

З цього приводу І.Дзялошинский зазначає, що не дивлячись на велику кількість досліджень, які присвячені технічному інструментарію переконання та навіювання, основним принципам ведення інформаційних воєн тощо, феномен прихованого цілеспрямованого впливу на свідомість людини потрібно визнати маловивченим. Автор це пояснює "…декількома причинами:

1) більшість дослідників приходить до висновку, що в сучасній науці відсутня єдина теорія свідомості, недостатньо як емпіричного матеріалу, так і обґрунтованих гіпотез стосовно її природи та внутрішніх механізмів (тобто, складається досить парадоксальна ситуація – є в наявності досить велика кількість праць прикладного спрямування, які присвячені опису прийомів і методів прихованого цілеспрямованого впливу на свідомість людини, але сам об'єкт цього впливу (свідомість) досліджений на недостатньому рівні);

2) технології впливу постійно розвиваються та удосконалюються;

3) проблема прихованого впливу на свідомість тісно пов'язана зі світоглядними та етичними проблемами, такими, як питання свободи та відповідальності ЗМІ й особистості, етики, впливу, інформаційно-психологічної безпеки тощо, а це вже сфера не стільки науки, скільки ідеології" [Дзялошинський И.М., 2012, с.12-13].

Якщо говорити про протидію маніпулятивним технологіям впливу, то варто проаналізувати позитивний результат "невпливовості" попередніх

проектів в теперешній час і дії, які використовувались. На нашу думку, неефективність "давніх соціальних проектів", які мали неабиякий успіх у певному історичному минулому, із застосуванням технологій маніпулятивного впливу може проявлятися з декількох причин:

- певні соціальні інституції інформаційної безпеки об'єкту впливу зробили "роботу над помилками" та чітко відпрацювали систему заходів протидії деструктивним соціально-психологічним впливам;
- змінилися пріоритети сучасного суспільства, у порівнянні із суспільством того часу, коли подібний соціальний проект отримав успіх;
- у соціальному проекті широкомасштабного впливу не були враховані культурні традиції, менталітет, національно-культурна самобутність й інформаційно-культурний простір об'єкта впливу взагалі (Це є досить складний та багатошаровий пласт роботи. Якщо його досконало не проаналізувати та не врахувати певні його елементи, то він може досить швидко загальмувати інформаційну "вибухову хвилю" на самому початку) тощо;
- прогресивність становлення сучасного інформаційного простору та розширення масштабу застосування технологічного інструментарію цілеспрямованого соціально-психологічного впливу в кіберпросторі, в певних ситуаціях, унеможливлює здійснення маніпулятивного впливу на суспільство, при умові володіння інституціями інформаційно-психологічного захисту технологіями і відповідними ресурсами.

Прогресивність становлення інформаційних технологій може "розкрити карти" маніпуляції в неочікуваних для суб'єкта впливу ситуаціях завдяки збільшення швидкості та ресурсної складової кіберпростору. Якщо деструктивний вплив відбувається на одному рівні (внутрішньодержавному), то сучасні комунікативні технології в інформаційному просторі можуть дозволити іншому рівню (зовнішньодержавному) виступити "субдомінантою" та вчасно допомогти першому в протистоянні маніпулятивним технологіям і навпаки, активізувавши, при цьому, свої інформаційно-комунікативні потоки в потрібному руслі.

Із вищезазначеного можна зробити висновок, що безперервні "прогресивно-технологічні вибухи" в інформаційній сфері не тільки збагачують суспільство новітніми технологіями впливу, але й досить суттєво ускладнюють розробку відповідних соціальних проектів ефективного забезпечення інформаційної безпеки та, разом з тим, утруднюють створення проектів підбору ефективного технологічного інструментарію інформаційно-психологічного впливу за принципом "вже й тепер". Основна причина – це швидкість поширення "вибухової технологічної хвилі" на теренах всього інформаційного простору. Провідним завданням в цій ситуації для соціальних інституцій забезпечення інформаційної безпеки – це встигати в часі за цією "хвилею", передбачати її утворення та наслідки "руйнівної дії".

Якщо ж проаналізувати третій рівень застосування маніпулятивних технологій "…маніпулювання людей один з одним в процесі міжособистісної взаємодії" [Манойло А.В., 2003, с.108], то він може існувати суто на міжособистісному рівні й не залежати від двох попередніх, але може бути наслідком застосування

маніпулятивних технологій цілеспрямованого соціально-психологічного впливу на внутрішньому та зовнішньому політичних рівнях.

У певних ситуативних моментах, третій рівень може бути не тільки наслідком (результатом) відповідного маніпулятивного дійства, але й допоміжною стратегічною технологією в досягненні того чи іншого результату. Як зазначають Б.Кобільник і А.Гізун, що за допомогою технологічного інструментарію інформаційно-психологічного впливу здійснюється певний селективний відбір "потрібної" аудиторії, яка є найбільш піддатливою до здійснюваних дій з боку суб'єкту впливу. Тобто, на думку авторів, формується відповідна категорія суспільства, з якою можна проводити більш активні дії щодо створення певного психічного стану тощо [Кобільник Б.Ю., Гізун А.І., 2016., с.29]. Однією із цілей неекологічних (деструктивних) соціальних проектів інформаційної експансії із застосуванням технологій маніпулятивного інформаційно-психологічного впливу – це деморалізація та дезорієнтація мас, з метою зниження рівня інтелектуальних, духовних, патріотичних прагнень до межі, яка надасть можливість управління і маніпулювання. Наприклад, у процесі реалізації соціального проекту через інформаційно-комунікативні марафони посилено нав'язуються визначені думки, які можуть спровокувати у особистості маніпулятивну, а інколи, навіть протиправну поведінку: "Якщо мною маніпулює держава, то чому я не можу маніпулювати нею чи іншими особистостями?"; "Якщо на корупційних схемах збагачуються "верхи", то чому я не можу їх наслідувати на благо власного процвітання?"; "Якщо обкрадають мене, то чому я не можу обкрадати інших?" тощо.

У таких випадках інформаційно-комунікативні марафони не вказують на подібні деструктивні виходи із тієї чи іншої ситуації прямолінійно, а використовують технологію виключення конструктивних рішень за допомогою маніпуляцій аргументами, посилюючи вплив на емоційну складову свідомості. У процесі реалізації перспективного плану того чи іншого деструктивного соціального проекту ініціатори впливу намагаються "розмежувати" масову свідомість, "загнати" її на рівень індивідуального виживання, що унеможливлює опір. Певна річ, що не всі члени суспільства підпадають під вплив подібних деструктивних технологій навіювання, на заваді стають критичне мислення, загальнолюдська культура, відповідний рівень особистісної екологічності, громадянська позиція, тощо. Але навіть невелика частина населення, яка підпаде під вплив технологій такого маніпулятивного впливу, може стати загрозою виникнення дестабілізації та хаосу в суспільстві, що, в свою чергу, може призвести до певних хаотичних та деструктивних наслідків.

Подібне навіювання може здійснюватися й на основі відповідних інформаційно-комунікативних потоків через деструктивність діяльності певних соціальних інституцій, які виступають прямим чи непрямим співучасником реалізації соціального проекту із застосуванням маніпулятивних технологій впливу.

Такі інформаційно-комунікативні марафони досить успішно діють у певних державах і сформували у більшості суспільства країни такий принцип сприйняття "класовості". Якщо ми проаналізуємо популярні телесеріали тієї чи іншої країни та виявимо, наприклад, що за їхнім сюжетом досить часто

високопосадовці (депутати, керівники державних інституцій високого рангу, бізнесмени тощо) "виходять чистими з води" за свої протиправні дії та є недосяжними для представників органів безпеки країни, або вплинути на них може тільки вище керівництво держави, то це може вказувати на те, що інформаційно-комунікативний марафон розподілу суспільства "на класи" за таким принципом дав позитивний результат. У популярних телесеріалах, в більшості випадків, такі сюжети співпадають із подібними чи наближеними ситуаціями в реальному житті суспільства, але їх чисельність в серіалі (чи у відповідному інформаційно-комунікативному просторі) може бути збільшена чи занижена, в залежності від поставленої мети. З цього приводу, можна зробити порівняльний аналіз, наприклад, із опозиційними чи незалежними ЗМІ, тощо.

Якщо ці телесеріали з такими сюжетами, вироблені в сусідній державі, а демонструються на теренах нашого інформаційного простору, то це може означати, що метою такого проекту є нав'язування нашому суспільству відповідних установок "іншої культури" та поглядів. Тобто, подібні інформаційно-комунікативні марафони зовнішньополітичного рівня відносяться до категорії "створення собі подібних".

Якщо ж ці інформаційно-комунікативні марафони в кіберпросторі інтенсивно працюють довготривалий проміжок часу, то певна частина суспільства починає сприймати подібну "класовість" за норму. А це, в свою чергу, "клас поза законом", гарантує відповідний рівень безпеки та надає можливість продовжувати займатися протиправною діяльністю, яка суперечить законодавчій базі того чи іншого суспільства. Тобто, можна припустити те, що інформаційно-комунікативний марафон із навіювання та прищеплення людям того чи іншого суспільства "норми існування" подібної класовості фактично досягнув результату.

Виходячи з того, що "соціальна спільнота кіберпростору є формою суспільного життя людей, вперше в історії людства вона має глобальний, наднаціональний, надкласовий і надполітичний характер" [Бондаренко С.В., 2002], то, крім трьох рівнів застосування маніпулятивних технологій як спосіб управління поведінкою людей і впливу на їхню індивідуальну та масову свідомість (внутрішньополітичному, зовнішньополітичному та міжособистісному) [Макаров В.Є., 2015; Манойло А.В.,2003], виникають передумови виокремлення четвертого рівня – застосування соціально-психологічного впливу в глобальному масштабі кіберпростору.

З одного боку "глобальний, наднаціональний, надкласовий і надполітичний характер" [Бондаренко С.В., 2002] соціальних спільнот дає можливість здійснювати конструктивний вплив та контроль трьох попередніх рівней впливу, але, з іншого боку, він може посприяти швидкому розповсюдженню маніпулятивних технологій, які, в свою чергу, можуть призвести до більш масштабнішої суспільної катастрофи.

Причини виникнення названих ризиків небезпеки наступні. Соціальна спільнота кіберпростору знаходиться на стадії формування, і це означає, що на цей процес формування і розвитку можна впливати за допомогою сучасних технологій і ресурсів як в конструктивному, так і в деструктивному напрямку.

Але цей процес впливу, як і будь-якій процес впливу, вимагає часу і досконалої апробації технологій впливу. Так, наприклад, як зазначає С. Бондаренко: "…локальні спільноти можуть мати національну специфіку, відображати особливості політичних режимів своїх країн і в цьому полягає один із проявів діалогічності соціальних стосунків у віртуальній реальності" [Бондаренко С.В., 2002]. Добре, якщо процес прояву діалогічності соціальних відношень у кіберпросторі конструктивний, але, з тих чи інших причин він може мати деструктивний характер. По-друге, якщо кіберпростір в глобальному масштабі підпадає під безпосередній вплив деструктивних новітніх кібертехнологій, то протистояти такому інформаційному цілеспрямованому тиску буде досить важко. У певних випадках, протистояти деструктивному впливу на індивідуальну та масову свідомість в глобальному масштабі буде взагалі неможливо, оскільки для цього потрібний рівноцінний суб'єкт протистояння, опонент, з подібним технологічним інструментарієм і ресурсною складовою. Сучасні інформаційно-психологічні технології впливу можуть стати зброєю масового знищення, і наслідки такої катастрофи можуть стати непередбачувані.

Виходячи із вище наведеного, можна зробити висновок, що протидія маніпулятивним інформаційно-психологічним технологіям впливу на індивідуальну та масову свідомість є одним із дуже важливих напрямів забезпечення інформаційної безпеки на теренах сучасного кіберпростору. На будь-якому рівні застосування маніпулятивних технологій (міжособистісному, внутрішньополітичному, зовнішньополітичному чи глобалізаційному) може виникнути повномасштабний, спонтанний та неконтрольований "інформаційно-технологічний вибух" із деструктивними наслідками. Наприклад, створений контрольований хаос за допомогою тих чи інших маніпулятивних технологій може перерости в неконтрольований варіант хаотичних дій, які спонтанно можуть збільшитись до масштабів глобального рівня.

Сучасна кібербезпека має бути гнучкою та лабільною, змінюватись та удосконалюватись відповідно до інформаційних загроз сьогоднішньому суспільству. Забезпечення протидії такому різновиду інформаційно-психологічного впливу повинне відтворюватись висококваліфікованими фахівцями, озброєними сучасним технологічним інструментарієм, повноцінною ресурсною складовою із можливістю передбачення розвитку подій майбутнього.

Література

Бондаренко С.В. Социальная система киберпространства как новая социальная общность / С.В. Бондаренко // Научная мысль Кавказа. Приложение - 2002, № 12 (38). - С. 32–39. – Режим доступа: http://cyberpsy.ru/articles/bondarenko-cyberpsy_social_community/

Воробйова І.В. Інформаційно-психологічна зброя як самостійний засіб ведення інформаційно-психологічної війни / І.В.Воробйова // Теоретичні основи розробки систем озброєння: Системи озброєння і військова техніка. - 2010, № 1 (21) – С. 141-144

Горбулин В. Какой Феникс родится из пожарища мировой гибридной войны? Режим доступа: https://zn.ua/internal/kakoy-feniks-roditsya-iz-pozharischa-mirovoy-gibridnoy-voyny-265067_.html

Дзялошинский И.М. Коммуникативное воздействие: мишени, стратегии, технологии. Монография / И.М. Дзялошинский. – М.: НИУ ВШЭ, 2012. – 572с.

Карлова В.В. Вплив засобів масової інформації на формування української національної свідомості / В.В. Карлова. – Режим доступу: http://academy.gov.ua/ej/ej6/txts/07kvvunc.htm

Кобільник Б.Ю. Роль інформаційно-психологічних впливів у інформаційній війні / Б.Ю.Кобільник, А.І.Гізун // Актуальні задачі та досягнення у галузі кібербезпеки: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 23-25 листопада 2016 року. – Кропивницький, 2016. – С.28-29.

Макаров В.Е. Политические и социальные аспекты информационной безопасности [Текст] : монография / В. Е. Макаров. - Москва ; Таганрог : С. А. Ступин, 2015. - 351 с.

Манойло А.В. Государственная информационная политика в особых условиях: Монография. М.: МИФИ, 2003. – 388 с.

Мелешко В.И. Древнегреческие мифы глазами биолога // Биология. – 2003. – № 1–4. – Режим доступа: http://bio.1september.ru/article.php?ID=200300407

Регіональні версії української національної ідеї: спільне і відмінне: Зб. ст. - К.: Світогляд, 2005. - 186 с.

Саприкін О. Інформаційна експансія, інформаційна війна та інформаційна атака у засобах масової інформації на прикладі Євро-2012 / О. Саприкін // Вісник Книжкової палати. – 2013. – № 1. – С. 40-43.

Социальная психология в современном мире. / Т.Л.Алавидзе, Г.М.Андреева, Е.В. Антонов и др. // Учебное пособие для вузов, Москва, 2002.- 335 с.

Чуйкова Л.Ю. Экологическое информационное пространство и его влияние на экологическое сознание / Л.Ю.Чуйкова // Астраханский вестник экологического образования, - Астрахань, 2012. – С.15-40. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/v/ekologicheskoe-informatsionnoe-prostranstvo-i-ego-vliyanie-na-ekologicheskoe-soznanie

Ковтун А. Ю.

РОЗВИТОК СУБ'ЄКТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВНЗ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ.

Важливим фактором перебудови вишівської освіти є розвиток та інтенсивне використання педагогіки і психології вищої школи як теоретично-практичної її основи.

Одним із найважливіших завдань цього є розробка засобів формування пізнавальних здібностей, оскільки підготовка спеціаліста має включати в себе розвиток творчого мислення, інтелектуальних здібностей, здатності отримувати

знання, які стають джерелом творчої активності спеціаліста, формування дослідницького ставлення до предметів, що вивчаються.

В психології вищої школи найбільш ефективними прийомами на сучасному етапі є активізація пошукової дослідницької діяльності в процесі вирішення учбових і практичних завдань; наближення до реальної моделі майбутньої професійної діяльності з її проблематикою і ситуаціями (відтворення предметного і соціального контекстів майбутньої професійної діяльності), що веде до реформування професійних здібностей; використання особистісного діалогічного спілкування між студентами та викладачами як засобу формування особистості професіонала.

Для їх здійснення необхідні нові форми та методи навчання: проблемні, активні, розвивальні, інтенсивні. Одним із найбільш ефективних методів є проблемне навчання, яке забезпечує розвиток творчих можливостей, оскільки вихід суб'єкта за межі стереотипної, "штатної" ситуації пов'язаний з виявленням нового, аналогічно до творчого процесу [Богданова М.К., 2000]. В його основі лежать наступні істотні для навчання психологічні умови. По-перше, створення проблемних ситуацій формує пізнавальну мотивацію матеріалу, який має бути засвоєний, що свого часу активує пошукову діяльність; по-друге, засвоєння матеріалу відбувається під час діяльності з вирішення проблемних завдань як відкриття, яке робить студент через самостійний пошук.

Саме з проблемним навчанням дослідники пов'язують можливість формування у студентів творчих можливостей. Проблемне навчання виконує також функцію психологічної підготовки до праці в умовах екстремальних проблемних ситуацій, характерних для багатьох професій, оскільки сприяє формуванню якостей, необхідних для вирішення цих ситуацій [Носкова О.Г.,2004].

Проблемна ситуація виникає в структурі цілеспрямованої діяльності як ситуація неочікуваного виникнення перешкоди на шляху до досягнення мети.

Теоретичний аналіз психологічного змісту проблемної ситуації дозволяє виокремити ті її компоненти, які можуть бути використані при створенні засобів і методів спеціальної психологічної підготовки, вичленити ті психологічні функції і механізми, які забезпечать соціально цінний вихід суб'єкта за межі "професійної" проблемної ситуації і які мають бути об'єктом такої підготовки, яка допомагає їх розвитку.

Об'єктами психологічної підготовки є:

– пізнавальні потреби і мотиви пошуку проблеми;

– індивідуальні творчі здібності як регулятивна основа інтелектуальних дій; включення нового в систему знань; перехід від нових відносин до нових якостей; функція узагальнення, характеристики внутрішнього плану мисленнєвих дій;

– процеси цілеутворення, пошук способів і аналіз умов передбачуваних дій;

– антиципація майбутнього результату як основа для корекції дій при досягненні неадекватного результату;

– вимірювально-оцінна функція психіки як механізм позначення результатів;

– функція контролю правильності інтелектуальних дій за допомогою зворотного зв'язку і допоміжних дій;

– узагальнення, структурованість професійних знань, їх динамічність, "відкритість";

– емоційна стресостійкість, "інтелектуальна" працездатність.

Психологічна теорія навчання дає можливість прослідкувати не тільки за змінами, які відбуваються у навчальній діяльності студента, але й за тими змінами, які свідчать про її розвиток: як змінюється мотиваційно-потребова сфера, які здібності розвиваються і які формуються нові, чим характеризуються рівень інтелектуального розвитку студента, система його відносин.

Метод поетапного формування розумових дій не виключає завдання проблемного характеру, які вирішуються під час навчання, але виключає стихійність орієнтування під час їх аналізу і передбачає можливість їх теоретичного вирішення. Теорія поетапного формування розумових дій має три основні орієнтувальні напрямки, пов'язуючи їх з різними умовами навчання (типи уміння).

Процес засвоєння як предметна діяльність індивіда характеризується наступними моментами. По-перше, це процес "відтворення" суспільно вироблених способів діяльності в конкретно-історичних нормах. Тому для організації навчання попередньо необхідно: а) виділити вид предметної діяльності, яка підлягає засвоєнню, учбове завдання, в якому вона має реалізувати себе; б) виділити та зафіксувати нормативи діяльності, що засвоюється (параметри і показники за кожним з них); в) організувати ситуацію, в якій студент міг би прийняти це учбове завдання.

По-друге, навчання – це спільно розподілена діяльність того, хто навчає, і того, кого навчають. Перший організовує діяльність студента з дослідження об'єкта, навчання орієнтуватися в ньому, здійснює контроль за процесом вирішення завдань та його корекцію. Студент виконує ту діяльність, яка йому призначена відповідно до пізнавальної схеми.

По-третє, навчання є діяльністю послідовно змінюваних характеристик: спочатку вона виступає в матеріальній, завершеній, розгорнутій формі, а потім через кілька проміжних стадій перетворюється на внутрішню, згорнуту й автоматизовану форму. В процесі засвоєння дій продукт переходить з однієї форми в іншу, тобто попередньо виконується низка дій подумки (з усіма трансформаціями), при цьому ці дії орієнтують практичні дії як уміння.

"Поетапна обробка" дій у її заданих показниках та за належної організації орієнтувальної діяльності забезпечує її повноцінне засвоєння. Кожний етап має своє значення: психічна діяльність є результатом перенесення зовнішніх матеріальних дій у план відображення – план сприймання, уявлень і понять.

Розглядаючи діяльність у цілях навчання, необхідно вбачати в ній і психічний розвиток студента. Тому її засвоєння в певних попередньо фіксованих видах, формах та способах слід оцінювати з точки зору їх розвивального потенціалу і відповідності останнього новим вимогам до суб'єкта праці як до особистості.

Процес навчання має прийняти форму дослідницької діяльності, такої, що відтворює наукові знання. Саме нові способи організації діяльності студентів є джерелом їх нових можливостей – пізнавальних та перетворювальних [Братченко С.Л., 1987].

Увесь спектр свідомо і несвідомо зафіксованих та закріплених знань, умінь та навичок, які формуються під час фахової підготовки, утворює цілісну картину професійної кваліфікації. Адже професійна кваліфікація – це ступінь підготовленості студента до професійної діяльності, соціальна характеристика якостей професійної освіти студента та компетентність у вирішенні професійних завдань.

У сучасній теорії професійної підготовки майбутніх учителів важливе місце посідає формування вмінь діалогічної взаємодії між педагогами і студентами. При розгляді нинішнього етапу становлення і реформування системи вищої освіти проблеми взаємодії між викладачами та студентами, становлення їх стосунків залишаються актуальними. Це пояснюється самою специфікою навчально-виховного процесу, який передбачає безпосередню взаємодію всіх його учасників, де на перший план виходить професійне педагогічне спілкування.

У зв'язку з розглядом проблеми педагогічного спілкування ми вважаємо за необхідне зупинитися на понятті "компетентність у спілкуванні", яке досліджувала в психології Л. Петровська [Петровская Л.А.,1989]. Компетентність у спілкуванні вона розуміє як складне багатовимірне утворення й виділяє наступні його структурні елементи: компетентність у міжособистісному сприйманні, комунікації та компетентність у міжособистісній взаємодії.

Компетенція (від лат. competentia – досягати, відповідати) означає, що той, хто досліджує певну проблему, має багато інформації про неї і може фахово її вирішити. Тому поняття "компетентність" означає обізнаність особистості у певній галузі знань.

Л. Петровська виділяє деякі характеристики спілкування, які потребують від педагога компетентності [Петровская Л.А., 1982]. До них належить розуміння того, що: спілкування основане на суб'єкт-об'єктній і суб'єкт-суб'єктній взаємодії; у спілкуванні існують репродуктивна та продуктивна взаємодія; для повноцінного спілкування необхідно знати, що існують два рівні його розвитку: рівень зовнішній, поведінковий, та рівень глибинний, який стосується особистісно-змістових утворень і відіграє певну роль стосовно першого [Петровская Л.А.,1989,с. 27–28]. При цьому вона підкреслює, що ядро (визначальна сторона спілкування) складає компетентність у суб'єкт-суб'єктному спілкуванні, вирішення продуктивних завдань, оволодіння особистісними уміннями спілкування.

Особливістю діалогічної взаємодії є те, що в діалозі вчитель розуміє не лише учня, але й себе, своє ставлення до учня, навколишнього світу, до себе самого. Досліджуючи проблему діалогу в професійній підготовці педагога, В. Кушнір зазначає, що процес діалогічної взаємодії "педагог – учень" призводить до виникнення нового "елементу" педагогічного процесу, нової взаємодії в системі "педагог – учень". Проблемна ситуація, що виникає в ході реального діалогу, створює для учня різні можливості щодо розв'язання питання, яке розглядається. Але, на думку В. Кушніра, головним у цій ситуації є те, що

відбувається спільне обговорення і пошук шляхів поставленої проблеми, тобто вирішення її здійснюється не за допомогою вчителя, а в спільній інтелектуальній взаємодії [Цит. за: Берулава Г. А.,2003]. Отже, педагог, який спрямований на діалог з учнями у навчанні та вихованні, шукає оптимальний зміст діяльності через діалог з учасниками педагогічного процесу.

Важливим фактором організації діалогічної взаємодії, на нашу думку, є вміння майбутнього вчителя навчитися встановлювати контакти, налагоджувати "продуктивну комунікацію", яка базується на взаємній повазі та довірі.

Досліджуючи питання комунікативної компетентності молоді як однієї з передумов досягнення життєвої мети, Т. Вольфовська зазначає, що "діалогічна взаємодія "вчитель – учень" допомагає молоді оволодівати засобами адекватного вираження емоцій, уникати агресивної поведінки, орієнтуватися на розв'язання конфлікту" [Цит. за: Галузяк В.М. 1998,с.14–15]. Джерелами конфліктів є суперечності, які виникають там, де є непорозуміння у поглядах і позиціях. На її думку, прийоми досягнення взаєморозуміння між співрозмовниками полягають у розвитку комунікативної компетентності, яка передбачає певні знання норм і правил поведінки, характерних для ситуацій спілкування, в які доводиться вступати співрозмовникам; уміння підпорядковувати свою поведінку існуючим правилам спілкування; вміння слухати співрозмовника і висловлюватися, виявляючи розуміння протилежної позиції.

Поняття "діалогічна взаємодія" містить іще одну важливу рису: знання, що були отримані в процесі діалогу студента з викладачем або з іншими студентами, не є кінцевою метою для обох сторін, а стають особливим моментом їх активності, що дозволяє вийти за межі знайомого матеріалу. Отже, спільний пошук істини є засобом інтелектуального розвитку учасників діалогу. Діалогічна взаємодія між викладачем та студентом повинна виявлятися у створенні інформаційно-пізнавальної суперечності між раніше засвоєними знаннями та новими практичними умовами їх використання. Це спонукає студентів до участі у постановці проблеми, її розв'язанні, засвоєнні нової інформації. Спільне вирішення проблемної ситуації сприяє формуванню у студентів умінь та навичок самостійної пізнавальної пошукової діяльності.

Нами було виявлено, що вміння вести діалог – одна з найважливіших характеристик людини. У цьому випадку йдеться про належні вміння діалогічної взаємодії, знання "технік спілкування", майстерне володіння прийомами та засобами, тактовне й доцільне їх використання в діалогічному навчанні. Розглядаючи поняття "уміння діалогічної взаємодії", ми вважаємо за необхідне розкрити сутність поняття "педагогічні вміння". Уміння – це засвоєні людиною способи виконання дій, які забезпечуються сукупністю сформованих знань та навичок.

Ми вважаємо за доцільне звернути увагу на уміння вчителя співпрацювати, оскільки воно є, на наш погляд, важливим для успішної організації діалогічної взаємодії. Співпраця педагога з учнями включає в себе наступні вміння: взаємодіяти з будь-яким співрозмовником; надавати допомогу учням у групі в процесі вирішення певної задачі; знаходити і коригувати помилки інших у групі.

Якщо в період навчання у вищій школі майбутній педагог не навчився знаходити спільну мову із співрозмовником, аргументовано відстоювати свою точку зору, використовувати прийоми узгодження власної думки з думкою співрозмовника (поступатися в деяких випадках своїми думками), то у нього будуть виникати певні труднощі у майбутній практичній діяльності.

Сформованість вищезазначених умінь тісно пов'язана з потребою встановлення гуманних стосунків з учнями, що потребує від учителя застосування названих умінь. Проте майбутній педагог повинен знати, що виправляти помилки учнів, яких вони допускають у процесі спілкування, необхідно таким чином, щоб не принижувати особистість учня, не викликати у нього бажання уникати взаємодії з педагогом.

Серед умінь діалогічної взаємодії важливими також є презентаційні вміння, зокрема уміння здійснювати самопрезентацію. Правильна самопрезентація педагога (особливо в діалозі) визначає успішність здійснення процесу спілкування, від неї залежать перші враження учнів про особистість учителя.

Розглядаючи шляхи формування комунікативної культури, Р. К. Карнєєв підкреслює, що для організації продуктивної комунікації педагог повинен уміти налагоджувати та підтримувати контакт із співрозмовником, виражати ставлення до того, що відбувається, переконувати, відстоювати свою точку зору, приймати рішення, керувати діалогом, досягати поставленої мети [Карнеев Р.А.,1996,с. 25].

Успішна взаємодія педагогів з учнями дозволяє останнім спостерігати за уміннями спілкуватися, що призводить у взаємодії з учнями до оволодіння певними прийомами спілкування. Якщо необхідно, учень не боїться брати ініціативу проведення диспуту (тематичного діалогу, дискусії тощо) на себе.

Досить важливою складовою педагога визнано комунікативно-мовленнєву культуру. Досліджуючи проблему формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу, Г. А. Ковальов виділяє два основні компоненти: культуру мовлення та культуру спілкування. Культура мовлення, на його погляд, поєднує мовні та мовленнєві навички, які необхідні для контакту з іншими людьми. Культура спілкування – це сукупність якостей, які дозволяють людині досягти своєї мети в процесі комунікації [Ковалев Г.С., 1983, с 6–9].

На нашу думку, для вчителя уміння логічно висловлювати свою точку зору, стисло і чітко висловлювати власні думки в ході діалогічної взаємодії з учнями потребує формування цієї мовленнєвої якості ще в період навчання у виші. Проте у своїй подальшій діяльності він має не тільки постійно удосконалювати названі уміння, але й сприяти їх формуванню у своїх учнів. Досягнення такої мети можливе, якщо у практику роботи вищої школи впроваджувати інтерактивні технології навчання. Розглянемо деякі з них.

Серед сучасних і, на наш погляд, найбільш цікавих для студентів інтерактивних методів можемо назвати такі: мозковий штурм, метод відсіювання ("тригірна техніка"), узагальнення ідей ("ідейна інженерія") тощо.

Таким чином, основою інтерактивних технологій навчання є взаємодія учасників процесу навчання, що здійснюється за допомогою методів, які

активізують діалог між викладачем і студентами. Викладач виступає в ролі більш досвідченого організатора процесу навчання. Всі учасники процесу при цьому взаємодіють один з одним, спільно вирішуючи проблеми. Така атмосфера співпраці з вирішення проблем є оптимальною для формування умінь і навичок, необхідних для професії педагога.

Літеретура

Берулава Г. А. Методологические основы деятельности практического психолога / Г. А. Берулава. – М. : Высшая школа, 2003.

Богданова М. К. Педагогические условия формирования личностного ориентированного общения у будущих учителей : дисс. … канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Богданова М. К. – О., 2000. – 199 с.

Братченко С. Л. Развитие у студентов направленности на диалогическое общение : дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Братченко С. Л. – Л., 1987. – 268 с.

Галузяк В. М. Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Галузяк В. М. – К., 1998. – 199 с.

Карнеев Р. К. Индивидуально-личностные факторы диалогичности общения : дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Карнеев Р. К. – М., 1996. – 121 с.

Ковалев Г. А. Об активном обучении педагогическому общению / Г. А. Ковалев // Активные методы обучения педагогическому общению. – М. : Изд-во АПН СССР, 1983. – С. 6–19.

Носкова О. Г. Психология труда / О. Г. Носкова. – М. : Академия, 2004.

Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренінг / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 216 с.

Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 223 с.

Шевченко Т.М.

РЕАЛІЗАЦІЯ РОЗВИВАЮЧОЇ СТРАТЕГІЇ ВИКЛАДАЧЕМ ВНЗ ЯК УМОВА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТА

Вища освіта України переживає період змін, що вимагає нових підходів і в реалізації навчальної діяльності. Вищий навчальний заклад є важливим засобом активізації саморозвитку і самовдосконалення кожного студента. Варто враховувати той факт, що суттєво змінилися базові характеристики сучасного студента. Зокрема, головними мотивами в навчанні для нього є: спрямованість процесу освіти на самостійність, самореалізацію та можливість застосування результатів навчання на практиці. Тому виникає потреба в переосмисленні викладачами вищих навчальних закладів своєї позиції щодо методів і прийомів навчання,

ставлення до студентів та взаємодії з ними. Відповідно стає актуальним завдання щодо зміни ролі викладача в освітньому процесі. Одними з ефективних наразі є ролі викладача-фасилітатора та викладача-коуча.

Сучасний викладач вищого навчального закладу покликаний сприяти розвитку особистості студента, актуалізації його життєвих ресурсів, творчо підходити до системи біологічних і соціальних факторів, які впливають на особистість. Така тенденція визначає особливу значимість якості психолого-педагогічного впливу в навчальному процесі. Гуманістична психологія продуктивним вважає фасилітаційний вплив (Г.О. Балл, О.О. Бодальов, В.О. Кан-Калік, Г.О. Ковальов, О.Ф. Коп'єв, Г.С. Костюк, О.Б. Орлов, Л.О. Петровська, К. Роджерс, В.В. Столін, Т.О. Флоренська, О.У. Хараш та ін.). У психологічній літературі визначено особливості реалізації цього виду впливу – це прийняття іншого, емпатія, конгруентність, діалогічна інтенція, рефлексія, самоприйняття, зворотний зв’язок. Здатність до фасилітаційних впливів – складна синтетична система особистісних характеристик викладача, які детерміновані гуманістичними, духовними цінностями, що дозволяють продуктивно сприяти просуванню студента шляхом усунення негативних, дефіцитарних станів і переходу до особистісного зростання, підвищення рівня внутрішньої свободи. Дослідники виокремлюють психологічні чинники, які є передумовами здатності викладача до фасилітаційних впливів: розвинена ієрархія життєвих цінностей, відсутність протиріч між цінностями індивідуального успіху і правами інших людей та їхніми цінностями; синергічність, діалогічність і екологічність, позитивна відкритість і прийняття, цілісне сприйняття світу, розуміння взаємозв’язку та взаємовпливу людей, обережне ставлення до будь-яких складових особистості студента; постійне особистісне зростання, відкритість пізнанню, креативність; високий рівень самосвідомості, саморозуміння, рефлексивність, усвідомлення власних психологічних захистів, системи цінностей, розвинені вольові властивості; самоповага і самоприйняття, особистісна зрілість, аутентичність і конгруентність, особистісна свобода і відповідальність; гнучкість мислення і поведінки, терпимість до ситуації невизначеності, відсутність негативної стереотипізації, низький рівень ригідності мислення, дивергентність та інтуїтивність; наявність професійних знань, умінь, навичок тощо [Кондрашихіна О.А., 2002, с. 57–73].

Вітчизняні та зарубіжні дослідники визначили суттєві особливості реалізації навчання в стилі фасилітації: прийняття іншого, емпатія, конгруентність, діалогічна інтенція, самоприйняття, зворотний зв’язок (Г.О. Балл, С.Л. Братченко, Д. Б’юджентал, Г.О. Ковальов, М.В. Папуча, К. Роджерс, Т.О. Флоренська та ін.). *Фасилітація* – основний вид впливу в гуманістичній парадигмі, механізм якого заснований на діалогічності та особистісних характеристиках фасилітатора. Основними характеристиками викладача-фасилітатора є: діалогічний підхід у викладанні, розвиток діалогічної інтенції в студентів, емпатійність, конгруентність та рефлексія.

Ефективний педагогічний процес має діалоговий характер, що ґрунтується на апріорному внутрішньому прийнятті один одного суб’єктами педагогічної взаємодії як самодостатніх особистостей та передбачає орієнтацію на

індивідуальну неповторність кожного із суб'єктів. С.Л. Рубінштейн симетричність спілкування як суб'єкт-суб'єктної взаємодії обґрунтував так: "У взаєминах суб'єктів немає ніяких принципових привілеїв мого приватного "Я" [Рубінштейн С.Л., 2003]. Тобто спілкування може існувати лише тоді, коли відбувається спільний пошук спільної позиції – діалог, а його учасники стають партнерами.

Діалогічне спілкування відкриває можливість істинного взаєморозкриття, взаємопроникнення, особистісного взаємозбагачення суб'єктів педагогічної взаємодії. На емоційному фоні такого спілкування виникає прагнення до самовдосконалення. Діалогічні відносини в спілкуванні між викладачем та студентами передбачають здатність викладача сприймати цілісний образ студента як бажаного партнера зі взаємодії, визнання викладачем того факту, що вони разом зі студентом, як учасники діалогічної взаємодії, є частинами спільного колективного суб'єкта. Будь-який діалог за М.М. Бахтіним – це складна взаємодія рівноправних, індивідуальних учасників, які відкриті до сприйняття, розуміння та переживання почуттів, думок та діяльності інших людей. Кожен із учасників діалогу є представником смислових позицій, які не співпадають щодо певного об'єкту, отже, умовою діалогу є не тільки наявність суджень щодо цього об'єкту, але й оціночне, особистісне ставлення до нього. Діалогічна стратегія взаємодії повинна виходити із визнання суб'єктивної повноцінності та принципової рівності партнерів, що взаємодіють і в цьому сенсі прагнуть абстрагуватися від можливих відмінностей в їхньому соціальному статусі.

Діалог – єдиний продуктивний засіб формування особистості з наступних причин:

1. Навчання і виховання базуються на розумінні студента. Водночас, як справедливо відмічав М.М. Бахтін, розуміння людини як особистості можливе лише через діалог, коли тому, хто пізнає, презентується об'єкт пізнання не тільки в усій своїй повноті, але і в соціальній активності, яка і є його суттю. Це можливо тому, що діалог передбачає співпереживання й емпатію.

2. Згідно з теорією діяльності, розвиток особистості – це, по суті, саморозвиток, що здійснюється в процесі задоволення її потреб і мотивів. Навчання при цьому є складовою у формуванні соціально-корисних мотивів людини. Цей дуже інтимний психологічний процес можливий тільки в діалозі вже тому, що формування мотиву відбувається на позитивному емоційному фоні, а проникнення в емоційну сферу особистості поза ситуацією діалогу неможливе.

3. Мислення людини в своїй основі є діалогічним (М.М. Бахтін, Л.С. Виготський), тому процес такого спілкування найбільш адекватний для його розвитку.

4. Одним із механізмів формування особистості є персоніфікація, тобто прагнення студента до ідентифікації з особистістю викладача. В умовах монологічного імперативного спілкування цей процес є неможливим, оскільки тут відсутній власне особистісний початок.

5. Діалог є головною психолого-педагогічною умовою формування творчої особистості. Творчість передбачає свободу самовираження, власний емоційний підйом, здатність будувати свої цілі та реалізовувати їх, передбачаючи труднощі. Природно, що "навчання творчості" повинно являти собою процес своєрідної

квазітворчості, розгорнутий в системі особливих міжособистісних стосунків. Для реалізації діалогічної стратегії необхідно, щоб відповідного підходу дотримувалися всі партнери. Суб'єкт діалогічного впливу реалізує в ньому свою індивідуальну особистісну позицію. Позиція суб'єкта впливу може змінюватися в ході діалогу з реципієнтом, за кожним з яких визнається право на індивідуальну позицію. Таким чином, творчий внесок у зміст результатів педагогічного процесу може додати кожен його учасник.

Для успішної реалізації діалогічної стратегії потрібно створити атмосферу прийняття в навчальному діалозі між викладачем та студентом. Викладачеві необхідно володіти таким рівнем самоприйняття, який би забезпечив можливість позитивного переживання щодо себе і реалізацію установок стосовно іншої людини. Також необхідним є хоча б мінімальний рівень самоприйняття у студента, яке б виражалося у згоді працювати, тобто – у готовності отримувати допомогу. Вивільнення студента від негативних впливів, з одного боку, породжує у нього переживання свободи, дозвіл бути самим собою в момент спільної роботи. Це переживання вивільнення поглиблює самоприйняття студента, яке зі свого боку переживається як почуття самоповаги, згоди з собою, можливість звернення до власного досвіду, поява чи зміцнення віри в свої сили і можливість, бажання або спроба почути себе, тобто звернення до свого внутрішнього "Я". З іншого боку, поглиблення самоприйняття студента дозволяє йому більш вільно співпрацювати з викладачем, погоджуватися з ним, чути його, його прагнення до допомоги, вірити йому, відчувати загальне позитивне ставлення до себе, адекватно виявляти свої почуття.

Діалогічна взаємодія між викладачем і студентом стимулює внутрішні діалоги в свідомості студента, що сприяє його психічному й особистісному розвитку [Качан Т.М., 2009; Папуча М.В., 2011, с. 382–452]. Діалогічна інтенція завжди і від початку є у кожної людини (М. Бубер), але в багатьох вона не розвинена. І практична робота викладача-фасилітатора полягає у викликанні діалогічної інтенції в студентів. Діалогічна інтенція формується лише у відповідь на "зустріч" зі світом іншої свідомості, опосередковану діалогічним спілкуванням. Лише така зустріч з іншою, цікавою і зацікавленою недирективною (К. Роджерс) інтенцією викладача є єдиною і сутнісною вимогою ефективної роботи. Діалогічна інтенція реалізується через три її основні складові:

1) здатність і прагнення сприймати іншого як цінного і рівноцінного партнера для зустрічі, тобто партнера з діалогу;

2) рефлексивне управління власною внутрішньою діалогічністю;

3) володіння технікою ведення діалогу і викликання діалогічної інтенції співрозмовника [Папуча М.В., с. 382–452; Роджерс К., 2002].

Емпатію в педагогічному процесі можна розглядати як особистісну властивість розуміти, співчувати, співпереживати, поділяти емоції та почуття іншого суб'єкта. "Емпатійність особистості" є інтегральною, професійно значущою якістю особистості викладача-фасилітатора, яка поєднує такі особистісні якості, як чутливість, доброзичливість, чуйність, емоційну гнучкість; це якість особистості викладача, що відображає взаємозв'язок свідомості та поведінки, емоцій та

настрою, які проявляються у професійній діяльності, спілкуванні й закріплені в рисах характеру [Роджерс К., 2002].

Конгруентність (за К. Роджерсом) виявляється у відповідності досвіду, його усвідомлення і засобів спілкування одного учасника до досвіду, його усвідомлення і засобів спілкування іншого. Конгруентність актуального стану дозволяє особистості поводити себе адекватно своїм істинним переживанням, оскільки вони усвідомлюються нею як такі, що мають право на існування. Приймаючи цінність для іншого свого особистого досвіду, людина не вважає за потрібне лицемірити, хизуватися перед самим собою, іншими й реалізує себе у взаємодії в істинній людській якості. Така позиція відкриває людину самій собі та робить її вільною в сприйнятті партнера, його почуттів і переживань [Роджерс К., 2002].

Рефлексія – це, насамперед, здатність особистості усвідомити свої вчинки і образ свого "Я". За допомогою цього процесу ми маємо можливість усвідомлювати свої дії, порівнювати власні знання з поведінкою інших людей. Через рефлексію відбувається абстрагування від досвіду неконструктивної взаємодії у минулому і побудова позитивних перспектив майбутнього. Особистість, зазвичай, замислюючись над метою своєї діяльності, будує в свідомості образ наявної ситуації спілкування, образ бажаного результату, а також образ нової ситуації, яка буде створена в майбутньому. Побудова образу майбутнього результату, умов його досягнення і можливостей реалізації мети є конкретним проявом рефлексії, яка до того ж виступає передумовою внутрішньої свободи. За допомогою рефлексії можна дослідити: конструктивні та деструктивні зв'язки і відносини; причини, що слугують виникненню проблем, які перетинаються; зв'язки дійсних проблем з минулим досвідом свого розвитку; взаємозв'язок власних особливостей особистості та поведінки оточуючих; можливості зміни себе, що загалом ініціює зміни у взаємодії в спільному просторі з іншими.

У навчальному процесі на етапі рефлексії у студента є унікальна можливість усвідомити особливості своїх пошукових, конструктивних дій та зафіксувати власні труднощі в самопізнанні й чітко їх сформулювати. Тобто викладач орієнтує студента на постійну рефлексію власної діяльності. Зі свого боку професійна рефлексія викладача виступає як здатність відображати "внутрішню картину світу" студента. Це здатність займати дослідницьку, засновану на рефлексивних властивостях свідомості, позицію щодо своєї практичної діяльності та до самого себе як її суб’єкта, що може слугувати критерієм у визначенні рівня професіоналізму викладача. Професійна рефлексія викладача – це вміння аналізу, осмислення та конструювання ціннісної основи своєї діяльності, заснованої на відображенні себе як суб’єкта діяльності, особистості та індивідуальності в системі суспільних відносин.

Важливою умовою у побудові діалогічної взаємодії та реалізації розвиваючої стратегії в навчальному процесі є зворотній зв’язок. Основна функція зворотного зв’язку, що відбувається між студентом і викладачем, є розуміння, як саме здійснюється навчальна діяльність з метою розробки детальної системи навчальних дій, які забезпечили б ефективне досягнення навчальних цілей.

Іншими функціями зворотного зв'язку є: інформування студента про допущену помилку; надання допомоги для її виправлення; підвищення мотивації за допомогою аналізу ходу діяльності студента та обговорення її результатів; вирівнювання навчальної траєкторії з метою оптимізації процесу навчання.

Спільний психологічний простір, який би сприяв реалізації вищезазначених умов діалогічної взаємодії, розвитку і творчості, створюється за умови забезпечення викладачем психологічної безпеки студентів. Психологічна безпека досягається в процесі фасилітації за рахунок визнання безумовної цінності особистості та відсутності зовнішньої оцінки. Викладач має навчитися не посягати на особисту незалежність і свободу студентів та поважати їхню особисту думку, індивідуальні особливості й водночас намагатися повною мірою зрозуміти внутрішній світ студентів, бачити їх такими, якими вони є насправді. Якщо кожного студента викладач-фасилітатор сприймає як самобутнього і неповторного у всіх його проявах, незалежно від стану чи поведінки, це забезпечуватиме психологічну свободу студента, що сприятиме розвитку, самовираженню, формуванню креативності в навчанні та вирішенні завдань [Шевченко К.О., 2014, с. 258–263].

М.Й. Казанжи, визначаючи особистісні характеристики фасилітатора, обґрунтувала наявність у його структурі такої властивості, як фасилятивність. Згідно з дослідженням авторки, феномен "фасилятивність" є сукупністю емоційних, когнітивних, поведінкових та вольових утворень, що поєднуються в інтегральну властивість, яка виявляється у здатності допомагати іншій людині, сприяючи її розвитку. Встановлено, що особи, яким притаманна така властивість, як фасилятивність, мають високий рівень емпатії, для них характерна спрямованість до розуміння іншої людини, виражена соціальна інтуїція, легкість входження в соціальні контакти, яскрава експресивність, високий загальний рівень комунікативної креативності. Їм властиві також домінантність, сумлінність, безтурботність, сміливість, емоційна стабільність [Казанжи М.Й., 2012, с. 21–37].

К.О. Шевченко, вивчаючи педагогічну фасилітацію у контексті професійної компетентності педагога, під фасилітативною компетентністю розуміє інтегративне особистісне утворення педагога, що відображає рівень його здатності і готовності до стимулювання розвитку особистісного потенціалу студентів як суб'єктів когнітивної діяльності за рахунок особливого стилю їх взаємодії. Як інтегративне особистісне утворення фасилітативна компетентність має складну структуру і включає такі компонети:

1) мотиваційний (усвідомлення необхідності диверсифікації освіти на основі зміни рольової позиції педагога з транслятора знань на фасилітатора навчання з подальшою зміною підходів в організації як власної діяльності, так і діяльності студентів з орієнтацією на довгострокові ефекти навчання, саморозвиток та самореалізацію; позитивною спрямованістю на здійснення фасилітуючої діяльності);

2) когнітивний (наявність знань про сутність фасилітації, ціннісно-акмеологічні, андрагогічні та синергетичні засади фасилітативної взаємодії, рушійні сили освітнього процесу і технології фасилітативного навчання);

3) операційно-діяльнісний (передбачає оволодіння навичками і вміннями застосування технології фасилітуючого навчання, принципами побудови якого є усвідомлення освітніх потреб суб'єктів навчання, стимулювання суб'єктного досвіду студента на основі застосування синергетичних організаційних форм і методів, які активізують пізнавальну діяльність);

4) рефлексивний (здатність аналізу власної навчальної, квазіпрофесійної, професійної діяльності, пов'язаної зі здійсненням фасилітуючого навчання, у ході якого відбувається свідомий контроль за результатами своїх професійних дій, самооцінка позиції в освітньому процесі, осмислення власних дій, їх цілей, змісту, методів, результатів, причин і наслідків, творче осмислення і подолання проблемних моментів) [Шевченко К.О., 2014, с. 258–263].

О.В. Фісун, досліджуючи умови реалізації педагогічної фасилітації, звертає увагу на проблемність навчання, глибоку довіру викладача до студентів та їх можливостей, повагу і толерантне ставлення до них, розуміння їх реакцій, забезпечення різними навчальними ресурсами. Авторка, аналізуючи викладача як фасилітатора, зупиняється на сформованості в нього таких умінь: уважно слухати, спостерігати і запам'ятовувати як хід подій, так і стиль поведінки студентів; налагоджувати просту і плідну комунікацію між членами навчальної групи; аналізувати і корегувати дії студентів; діагностувати і заохочувати ефективну (корегувати неефективну) поведінку; сприяти створенню моделі ефективної поведінки; забезпечувати зворотний зв'язок між учасниками навчального процесу, не використовуючи при цьому "наступальних" і "оборонних" форм спілкування; знаходити та активізувати конструктивні моделі поведінки під час внутрішньогрупової взаємодії; активізувати подібні моделі у міжгруповій роботі; викликати довіру студентів, бути терплячим, справедливим, обирати нейтральну позицію під час оцінювання роботи [Фісун О.В., 2010, с. 133–139].

Отже, керуючись вищезазначеними характеристиками, можна виділити основні функції викладача-фасилітатора: фокусування уваги групи на темі та цілях заняття; спонукання до активної, повноцінної участі кожного студента в спільній роботі групи; сприяти налагодженню взаєморозуміння між членами групи; стимулювати до прийняття взаємоприйнятних рішень та досягнення консенсусу; фіксація результатів групової роботи; культивування загальної відповідальності за процес і результат роботи. Викладач-фасилітатор, відповідаючи за контекст роботи, спроможний розширити можливості студентів через свідому й активну участь у навчанні.

Коучингова технологія навчання у вищій школі є досить новим напрямом. Попри той факт, що дослідження у цій галузі стосувалися здебільшого сфери неформальної освіти, спорту, бізнесу (Тімоті Голві, Стівен Р. Кові, Мерилін Аткінсон, Майлз Дауні, Сьюзан Беттлі, Джон Уітмором та ін.), сучасна практика застосування основ 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 їм розвиватися, закріплювати нові навички і досягати високих результатів у своїй

майбутній професії. В основу коучингової технології покладено формулювання і максимально швидке досягнення мети шляхом мобілізації внутрішнього потенціалу, ресурсів особистості, засвоєння провідних стратегій отримання результату, розвиток і вдосконалення необхідних здібностей і навичок.

С.М. Романова, досліджуючи умови реалізації коучингової технології в професійній освіті, аналізує основні препозиції стилю навчальної взаємодії, заснованого на парадигмі коучингу, зміст яких полягає в тому, що: люди здатні змінюватися лише в тих випадках, коли самі забажають цього і будуть готові до змін; переконання щодо власних можливостей безпосередньо пов'язані з попередніми досягненнями; той факт, як ми визначаємо успіх, здійснює прямий вплив на наші досягнення; особистість самостійно обмежує власний потенціал рамками своїх переконань; люди вчаться лише тоді, коли дійсно залучені в процес; особистість може вчитися за допомогою всього, що робить, проте навчання відбувається лише тоді, коли вона мислить і будує плани на майбутнє; для того щоб допомагати іншим, ми повинні безперервно прогресувати самі [Романова С.М., 2010, с. 83–87].

Отже, метою коучингу в освіті є:

1) розкриття внутрішнього потенціалу особистості студента;
2) розвиток особистості через делегування відповідальності;
3) досягнення високого рівня відповідальності та усвідомлення у всіх учасників коучингу [Романова С.М., 2010, с. 83–87].

В основу коучингу як навчальної технології покладено розвиток, вдосконалення і стимулювання ефективного використання особистісних якостей студентом. Викладач у ролі коуча здійснює системний супровід студентів, спрямований на ефективне досягнення важливих для них цілей в конкретні часові терміни, в результаті чого у студентів формується гнучкість і адаптивність до змін, здатність швидко й 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 у складній для неї ситуації. Підтримуюча модель взаємодії в педагогічному процесі передбачає, що викладач у ролі коуча буде підвищувати рівень мотивації та відповідальності в студентів, і за таких умов вони самостійно досягатимуть своєї мети, самостійно вирішуватимуть проблеми, реалізуючи власні здібності й можливості. Основним завданням такого виду індивідуальної підтримки особистості є професійний і особистісний ріст та підвищення рівня персональної ефективності [Хмельницька О.С., 2017, с. 315–319].

Під час застосування коучингової технології навчання викладач дотримується певного алгоритму її реалізації: на початку занять він встановлює партнерські взаємини зі студентами, потім спільно визначають конкретну мету та завдання для її досягнення, вивчають проблеми та визначають внутрішні й

зовнішні перешкоди, які можуть виникнути на шляху до досягнення результату, також проводиться робота над усвідомленням особистісної цінності бажаного результату, визначаються мотивуючі фактори досягнення результату, здійснюється 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 зі свого боку 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 самостійно й усвідомлено спланувати дії для оптимального вирішення завдань, в тому числі й у майбутньому. Основною мотивацією до співпраці в навчанні з використанням коучингового підходу є свідома потреба в змінах [Хмельницька О.С., 2017, с. 315–319].

Застосування викладачем у навчальному процесі технології коучингу орієнтоване на розвиток самоосвітньої компетентності, у структурі якої виокремлюють такі компоненти:

1) мотиваційно-ціннісний (формування свідомого прагнення до особистісного і професійного вдосконалення, готовність до неперервного навчання впродовж життя, розвиток емоційно-вольових механізмів щодо подолання труднощів під час самоосвітньої діяльності);

2) когнітивний (оволодіння знаннями про самоосвіту, формування умінь самостійного пізнавального пошуку);

3) операційно-діяльнісний (засвоєння студентами умінь організовувати і регулювати самоосвітню діяльність);

4) рефлексивний (формування умінь самоаналізу та самокорекції, розвиток умінь самооцінки і самоконтролю своєї пізнавальної діяльності) [Горук Н., 2015, с. 99–104].

Коучинг дозволяє інтегрувати перелічені компоненти та стати студентові мотивованою особистістю, яка усвідомлює важливість поставлених завдань для досягнення особистих цілей [Хмельницька О.С., 2017, с. 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); з метою встановлення партнерських відносин застосування різних рівнів слухання (рефлексивне, нерефлексивне); 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 та 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 [Бородієнко О.В., 2014, с. 91–94; Горук Н., 2015, с. 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. Зокрема, робота з особистісними обмеженнями студента відбувається за таким алгоритмом: "Хто я? Чого я хочу? Ким я хочу бути? Яким я хочу бути? Що мені заважає? Як це подолати?". Результатом такої роботи є здатність студента самостійно вибудувати позитивний ряд власних переконань: "Хочу! Можу! Вірю! Роблю! Маю результат!" [Романова С.М., 2010, с. 83–87].

Реалізація розвиваючої стратегії викладачем вищого навчального закладу за допомогою освітнього коучингу передбачає: обов'язковий систематичний супровід студента, спрямований на ефективне досягнення важливих для нього цілей в конкретні терміни, в результаті чого у суб'єкта формується гнучкість і адаптивність до змін, здатність швидко й ефективно реагувати в критичних ситуаціях; партнерське комунікативне співробітництво, що допомагає досягати значних результатів у різних сферах життя; безперервний процес розвитку, вдосконалення, розкриття потенціалу особистості для досягнення максимального результату; систему взаємодії з коучем, самим собою, навколишнім світом; технологію, що дозволяє переміститися із зони проблеми в зону ефективного рішення; засіб сприяння, допомоги особистості в пошуку її власних рішень у будь-якій складній для неї ситуації; модель взаємодії суб'єктів, завдяки якій коуч-викладач підвищує рівень мотивації та відповідальності як у себе, так і в студентів; особливе підтримуюче ставлення до студента, згідно з яким він самостійно досягає своєї мети, самостійно вирішує проблеми, реалізуючи власні здібності та можливості; вид індивідуальної підтримки особистості, що ставить своїм завданням професійне й особистісне зростання, підвищення персональної ефективності [Романова С.М., 2010, с. 83–87].

Викладач у ролі коуча стимулює в студентів інтерес і бажання навчатися. І тому 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, знайти новий сенс у житті, самореалізуватися.

Особистісні зміни, особистісний розвиток, а не статичні, академічні знання є сенсом під час вибору мети освіти в сучасному світі. Тому вже на етапі вузівської підготовки в студента має сформуватися професійна свідомість, яка передбачає: наявність в 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 мають застосовуватися такі моделі навчання, які стимулювали б у суб'єктів навчання потребу у самостійності, рефлексивності, самопізнанні й самовдосконаленні. Розвиваюча стратегія, заснована на фасилітації та коучинговій технології навчання, стимулюватиме в сучасного студента потребу в самостійності, рефлексивності, самопізнанні й самовдосконаленні, вирішить проблему відсутності мотивації в студентів. Основна мета розвиваючої стратегії навчання полягає в активізації внутрішнього потенціалу, особистісного розвитку і сприянні тому, щоб студент почав самостійно навчатися, а його власна мотивація – основа навчання та запорука у досягненні поставлених цілей.

Література

Аткинсон Мэрилин. Наука и искусство коучинга: Внутренняя динамика / Мэрилин Аткинсон, Чоис Т. Рае. – [пер. с англ.]. – К.: Companion Group, – 2009. – 208 с.

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.

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.

Казанжи М. Й. Поняття фасилятивності, її види та деякі грані прояву основної функції / М.Й. Казанжи // Вісник ОНУ імені І.І. Мечникова. – Серія "Психологія". – 2012. – Том 17. – Вип. 5. – С. 21–37.

Качан Т.М. Психологічні особливості реалізації вчителем гуманістичної позиції в педагогічній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.05 "Соціальна психологія; психологія соціальної роботи" / Т.М. Качан. – Київ, 2009. – 18 с.

Кондрашихина О.А. Развитие способности к фасилитационному влиянию у будущих практических психологов / О.А. Кондрашихина // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 9–10. – С. 57–73.

Папуча М.В. Внутрішній світ людини та його становлення: [Наукова монографія] / М.В. Папуча. – Ніжин: Видавець Лисенко М.М., 2011. – 656 с. – С. 382–452.

Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейбург. – М.: Смысл, 2002.– 528 с.

Романова С.М. Коучинг як нова технологія в професійній освіті / С.М. Романова // Вісник Національного авіаційного університету. – 2010. – Т. 1. – С. 83–87.

Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003.– 512 с.

Фісун О.В. Педагогічна фасилітація як багатозначний феномен / О.В. Фісун // Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. "Засоби навчальної та науково-дослідної роботи". – 2010. – Вип. 34. – С. 133–139.

Хмельницька О.С. Коучинг як сучасна технологія підвищення ефективності навчального процесу / О.С. Хмельницька // Молодий вчений. – 2017. – № 6. – С. 315–319.

Шевченко К.О. Педагогічна фасилітація у контексті професійної компетентності вчителя / К.О. Шевченко // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки. – 2014. – Вип. 2.13. – С. 258–263.

Никоненко Ю. П.

ВПЛИВ ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ НА ЇЇ МОРАЛЬНІСТЬ ТА СВІТОГЛЯД В КОНТЕКСТІ ХРИСТИЯНСЬКОЇ АНТРОПОЛОГІЇ

Актуальність теми дослідження пов'язана з тим, що характерною рисою сучасного етапу суспільного розвитку є криза духовних цінностей. Масова техногенна цивілізація знеособлює як форми соціального життя, так і самої людини, життя якої втрачає справжній духовний зміст. У цих умовах осмислення духовного розвитку особистості, її самовизначення, пошук власної ідентичності є актуальним теоретико-дослідницьким та психолого-практичним завданням.

Дослідження духовного розвитку особистості надзвичайно важливе ще й тому, що в умовах домінування сучасних засобів комунікації та глобалізації всіх сфер суспільного життя справжня сутність особистості часто підмінюється індивідуалізмом, масками, нав'язаними людині інформаційними технологіями, які приховують суперечності, властиві духовному світу особистості, створюють видимість їх вирішення.

У сучасному суспільстві духовний розвиток стає одним з найбільш важливих факторів пошуку особистістю власної національної і громадянської ідентичності. Визнаючи безумовний вплив на духовний розвиток особистості

зовнішніх факторів, що визначають сутність людини, ми вважаємо, що конкретна дія, конкретний вчинок людини спрямовуються цінностями її внутрішнього духовного світу. Духовно розвинена особистість є гарантом успішного розвитку суспільства і держави. У свою чергу, збереження і розвиток історичних традицій, культурної спадщини країни є неодмінним атрибутом духовного розвитку особистості.

Проведений аналіз наукової літератури дозволив класифікувати існуючі в науковій літературі концепції особистості за принципом їх ставлення до природи і структури особистості. До першої групи належать психоаналітичні теорії, які особливу увагу приділяють сфері несвідомого, тобто підсвідомим процесам та інстинктам (З. Фрейд, А. Адлер, К. Г. Юнг, частково Е. Фромм). Особистість в теоріях цього напрямку розглядається як суперечлива єдність свідомого і несвідомого. З. Фрейд приписував несвідомому асоціальну роль, вважав, що саме існування суспільства є пригніченням природних інстинктів.

До другої групи ми віднесли поведінкові теорії особистості, прихильники яких вважають, що людина не має ніякої заданої сутності, а її поведінка визначається виключно зовнішнім впливом. Так вважають біхевіористи Дж. Уотсон, Б.Ф. Скіннер. Біхевіоризм фактично виключає внутрішні переживання людини зі сфери дослідження, пріоритет надається аналізу об'єктивних фактів поведінки, а також факторів які на неї впливають.

До третьої групи належать екзистенційно-гуманістичні теорії, представники яких вважають, що в природі людини закладене щось, що виділяє її з тваринного світу (А. Маслоу, Ж. П. Сартр). Даний підхід, на відміну від психоаналізу і біхевіоризму, розглядає людину як творчу істоту, метою і призначенням якої є самореалізація. Людина знаходиться в світі, з яким її поєднує безліч невидимих зв'язків, що тим не менше не дає права стверджувати про повну залежність людини від навколишнього світу або залежність навколишнього світу від людини; ці відносини діалектично взаємодоповнюючі. Людина не вибирає, де і ким їй народитися, але в її силах працювати над собою і стати гармонійною особистістю. Таким чином, підкреслюється роль духовності особистості в процесі її формування.

Актуальність теми ще пов'язана і з тим, що в сучасних умовах духовний розвиток суспільства стає одним з найважливіших факторів його гуманістичної спрямованості. Якісні особливості духовного світу особистості, соціальних верств і груп обумовлюють стан суспільних відносин в аспекті їх стійкості і стабільності, збереження системи історичних, духовно-культурних та моральних цінностей відповідно до динаміки розвитку соціуму в ситуаціях ризиків і загроз.

У зв’язку з вищезазначеним важливі завдання розвитку духовної сфери полягають в збереженні і зміцненні моральних основ суспільства, історичних традицій, культурного і наукового потенціалів країни. В роботі вивчається проблема виявлення тенденцій розвитку духовного життя як фактора морального становлення особистості з метою гармонізації її розвитку.

У нашому дослідженні ми спираємося на ідеї класиків філософської думки щодо прав і свободи особистості (Платон, Арістотель, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо,

О. Конт, Г. Гегель, І. Кант, Ф. Ніцше), а також приділяємо увагу роботам найвидатніших представників філософії XX століття, в яких розглядається розвиток гуманістичного потенціалу суспільства в залежності від духовного розвитку особистості (М. Бубер, Е. Дюркгейм, А. Камю, Ж. П. Сартр, Е. Фромм, Ю. Хабермас, К. Ясперс та ін.).

Мета дослідження полягає в соціально-психологічному аналізі духовної сфери особистості, поясненні тенденцій її сучасного розвитку.

Для досягнення мети дослідження ми визначили наступні завдання: виявлення якісної природи духовної сфери як фактора досягнення гармонійного розвитку особистості; дослідження впливу криз духовного розвитку на процеси формування духовно-культурного та морального розвитку людини; аналіз процесу становлення духовності особистості як фактору розвитку її культурно-моральних цінностей, вивчення напрямів оптимізації способу життя особистості, умов мобілізації її культурно-моральних сил; обґрунтування тези про роль у духовному розвитку людини взаємно поєднуваних раціональних та іраціональних мотивів; надання особливого значення діалогічності духовно-етичних взаємозв'язків як необхідної умови забезпечення духовного розвитку особистості.

Людську особистість, відповідно до положень християнської антропології, слід розглядати з точки зору її цілісності. Для того, щоб говорити про розвиток, необхідно поставити питання про його завдання, що допоможе оцінити його напрям і рівень. У різних формулюваннях метою християнського розвитку особистості є порятунок душі, спілкування з Богом, досягнення моральних ідеалів.

Духовний розвиток релігійної людини супроводжується еволюцією її релігійності або персоналізацією віри. Цей процес є не тільки поступальним, але має і кризи. Проте відповідно до літературних джерел та емпіричних досліджень, можна виділити деякі тенденції і етапи розвитку релігійності.

Духовний розвиток практично у всіх напрямках християнства розуміється як встановлення індивідом відносин з Богом через Боголюдську особистість Ісуса Христа. Для цього, як правило, необхідними є усвідомлене прийняття людиною факту своєї релігійності, пошук форм і осмислення своїх відносин з Богом, що являє собою тривалий і різноплановий процес.

Духовні впливи на особистість і на її розвиток складаються з двох видів детермінант: особистісних та соціальних. Слід зауважити, що релігія сприймається людиною в соціальному і культурному контекстах.

До соціальних детермінант духовного розвитку відносяться: наявність або відсутність в соціумі цілеспрямованої релігійної освіти та виховання;

поширеність і форми релігійності в соціумі і в соціалізуючому середовищі;

відношення до релігійності в суспільстві; конфесійні та культурно-історичні форми релігії, до яких приєднуються члени соціуму; система відносин; соціальний і культурний контекст соціального середовища особистості.

До особистісних детермінант духовного розвитку відносяться: формування ієрархії моральних цінностей; розвиток Я-концепції та духовного Я; індивідуальний релігійний розвиток (персоналізація віри); саморозвиток; самосвідомість;

формування релігійного світогляду; персоналізація віри; світорозуміння; діяльність.

Індивідуальний релігійний розвиток реалізується через систему відносин і діяльність, але найбільш важливими детермінантами цього процесу є світорозуміння і самосвідомість. Світогляд (побудова системи переконань) може формуватися в зв'язку з релігійними поглядами людини, стаючи системним релігійним світоглядом, або може формуватися незалежно і вступати в протиріччя з релігійністю. Можливо, що процес релігійного звернення в зрілому віці спонукає особистість переглянути і суттєво змінити картину світу. У релігійному розвитку самосвідомість є необхідною умовою релігійної зрілості. Н.В. Груздєв та С.Т. Посохова в експериментальному дослідженні показують зв'язок етичної системи особистості та її адаптованості з рівнем інтеріоризації релігійності [Груздєв Н. В., Посохова С.Т., 2003, с. 65-67].

Крім того, без розвиненої "Я"-концепції неможливі повноцінні суб'єкт-суб'єктні відносини і з людьми, і з Богом, а також неможливо адекватно відповідати на принципові питання, що виникають в ході духовного розвитку. Важливо зауважити, що релігійна віра динамічна. Вона існує в особистості як постійний, плідний пошук, який можна порівняти з пізнанням. Г. Олпорт розділяє зовнішню і внутрішню релігійність. Зовнішня релігійність характеризується тим, що релігію використовують як засіб для досягнення власних цілей. Така релігійність характеризується нестійкістю і не спричиняє позитивний вплив на особистість [Олпорт Г. В., 1998, с. 89-92].

Дж. Фаулер виділяє наступні стадії морального і релігійного розвитку:

1) Бог є образом дуже могутньої істоти, моральність виявляється як послух авторитету сили;

2) переживання відносин з Богом як "справедливого обміну", моральний розвиток спирається на почуття справедливості;

3) відносини любові до Бога і переживання любові Бога, моральний розвиток заснований на довірі;

4) Бог розглядається як законодавець, творець порядку, моральність визначається турботою про інтереси своєї групи;

5) ставлення до відносин з Богом як до співпраці: до людини приходить розуміння того, що Бог підтримує автономність людини; моральність розуміється як підтримка прав людини і загальної справедливості;

6) Бог сприймається як найвища цінність; моральність заснована на свідомому виборі цінностей, за які людина може пожертвувати навіть життям [Шадриков В. Д., 1998, с.46-48].

У цій теорії розвитку віри, на наш погляд, є важливими ідеї про залежність не тільки етичних вимог, а й мотиву моральної поведінки від стадії релігійного розвитку, а також підкреслення динаміки релігійності.

За словами отця Сергія Булгакова, віра "не тільки народжується у свободі вибору, але і живиться нею" [Грановская Р. М., 2004, с.31]. "Справжня віра – це жива віра, тобто твердість віри не може бути станом статичним, а тільки "квазістатичним", повним внутрішньої напруги і боротьби", – пише сучасний

православний теолог Ф. М. Козирєв [Козирєв Ф. М., 2005, с.98], характеризуючи процес розвитку віри, її персоналізації.

Процес персоналізації віри – це інтеріоризація релігійних моральних норм, при цьому в ході персоналізації змінюється не тільки образ Бога, який існує у особистості, а й характер відносин з Богом. Зазвичай початковий етап цих відносин обумовлений особистісною необхідністю в будь-якій потребі, що викликає звернення людини до Бога. Якщо скористатися термінами А. Маслоу про дефіцитарну або буттєву любов, то тут йдеться про "дефіцитарну віру". Схематично, процес персоналізації віри включає в себе наступні етапи: усвідомлення віри в Бога, як необхідності; → формування ставлення "Ти і я – ми" в процесі становлення віри; → усвідомлення, що основа віри – усвідомлення влади Бога-батька; → відчуття свободи, захищеності в процесі розвитку релігійності особистості. Відповідно, персоналізація віри, починаючись з дефіцитарних відносин, переживання існування Бога як необхідності, наприклад, для виконання власних бажань, інтеріоризується, проходить через етап переживання повноцінних відносин з Богом, релігійної свободи, і на новому етапі – стає основним сенсом існування особистості.

В процесі персоналізації віри, особистість проходить кризи духовного розвитку. Перша криза – це криза образу самого себе. Усвідомлюючи свою релігійність як джерело смислів, особистість прагне здійснювати її в діяльності і поведінці. Труднощі, що виявляються, призводять до кризи образу самого себе: людина розуміє, що перешкоди до здійснення релігійного ідеалу не зовнішні, а внутрішні. У термінах особистісної концепції К.Г. Юнга цей момент розвитку осмислюється як "зустріч з тінью". Інша, ще більш значуща сторона цієї кризи – самоідентифікація. Активний розвиток самосвідомості призводить до "відокремлення від соціуму" – особистість прагне знайти ціннісно-смислову самостійність. Свідомість людини, за словами Н. Лосского, "володіє спеціальною здатністю, що спонукає до дії з приводу об'єктивної цінності предмета і дає суб'єктивне переживання цінності" [Лосский Н.О., 1991. с.176]. У процесі самоідентифікації людина починає усвідомлювати "набір поведінкових схем, репертуар станів психіки", які, за словами Е. Берна, є нашим "Я" [Берн Е., 1991, с.132-134]. Усвідомлюючи численні впливи на розвиток цього "Я" і приймаючи або не приймаючи їх як власні, особистість використовує два основних механізми: пригнічення і витіснення [Нойманн Е., 1999, с. 148-149].

Пригнічення – це процес, який є результатом свідомої діяльності; відкинуті цінності зберігають зв'язок із свідомістю, сприймаючись нею як об'єкт протидії. Говорячи про боротьбу з пристрастями, християнські антропологи мають на увазі цей механізм як свідому форму протидії тому, що не відповідає власним принципам. При витісненні відкинуті, не сумісні з домінуючими цінностями компоненти особистості втрачають зв'язок із свідомою структурою і стають несвідомими, виходять з під контролю свідомості і функціонують незалежно від неї. Фактично це призводить до формування в особистості двох психічних систем, одна з яких залишається повністю несвідомою, а інша – є сферою свідомості і стає, за словами Е. Нойманна, "зовнішньою особистістю", що являє собою

відображення чужих принципів, правил, очікувань, оцінок, які людина приймає як свої, ідентифікуючи з ними своє "Я". Е. Фромм у своїй роботі "Втеча від свободи" дає переконливий опис народження цієї "зовнішньої особистості" [Фромм Е., 1999, с.195-198]. В іншій роботі автор ставить питання про межі самопізнання і пізнання іншої людини. "Ми знаходимось під впливом фантазій про власні всемогутність та всевідання, які здавалися нам цілком реальними, коли ми були дітьми. Ми раціоналізуємо свою нездатність спілкуватися з людьми, пояснюючи її нездатністю інших людей відповідати нам взаємністю. Наших близьких ми спотворюємо і раціоналізуємо в такій же мірі, в якій вони роблять те ж саме стосовно нас" [Фромм Е., 1989, с.195-198].

Процес зростання індивідуалізації особистості – це одночасно і процес розвитку "Я", ідентичності, але одночасно це процес втрати ідентичності з іншими людьми, втрати зв'язків і обмежень, що давали безпеку і спокій. Якщо в пошуках безпеки людина засвоїть особистісні шаблони, запропоновані їй соціумом, то, здійснюючи "втечу від свободи", платить за це втратою своєї особистості, її мислення стає, за словами Е. Фромма, "псевдомисленням", що визначається іраціональними чинниками, раціональні ж мотивації не є справжніми, але лише видаються такими. Саме так виникають і "псевдопочуття", зумовлені тривогою і прагненням до визнання. Таке заміщення веде до підміни справжньої особистості "псевдоособистістю", хибним "Я". Щоб уникнути невротизації, людина змушена здобувати відчуття свого "Я" з безперервного визнання і схвалення з боку інших людей. Ключова проблема цієї кризи, тим самим, є проблемою свободи. При конструктивному подоланні кризи можна говорити про процес звільнення через пізнання себе в нерозривному зв'язку з пізнанням реальності (в тому числі і духовної) при одночасному подоланні всього комплексу спотворень і ілюзій, які вкорінилися в нашій свідомості. Справжнє "Я" – не даність, а скоріше заданість. Людська особистість, за словами А. Маслоу, – це одночасно і реальне, і потенційне [Маслоу А., 1997, с.58-60]. Неконструктивними виходами з цієї кризи є ідеалізація себе, перенесення своїх проблем на оточення і соціум або раціоналізація власних невдач як "типових", обумовлених обставинами та ін. Неконструктивним також є і неприйняття себе, або відсутність реальної самоідентифікації, формування несправжнього, помилкового "Я".

Якщо криза образу самого себе вирішена конструктивно, то людина перестає ідеалізувати себе, а також не відчуває постійної тривоги, пов'язаної з процесом самоідентифікації. Конструктивними є переживання і розуміння, що Бог любить не кращі вияви конкретної особистості, а її саму і розуміння, що змінити можна тільки те, що сприймається з любов'ю. У той же час розвивається переживання, що змінитися важко і в результаті виникає криза реалізму. Ця криза спонукає людину сумніватися вже не в своїх можливостях, а в можливості реалізовувати релігійність на практиці. Одним з важливих досягнень персоналізації віри є прийняття кризи як нової можливості. Ознакою нового світорозуміння в християнському розвитку особистості є синтез протилежностей, антиномізм. Характерним є, наприклад, одночасне переживання гріха і почуття благодаті.

Неконструктивне вирішення криз також призводить до формування помилкових форм релігійності. При неконструктивному проходженні криз всі зміни, які відбуваються в особистості, обмежуються поведінковим рівнем і зростанням конфлікту між переживаннями і поведінкою. При цьому релігійність виступає також в неконструктивних або навіть патологічних формах і стає гальмом особистісної самореалізації, затягуючи кризу.

При конструктивному проходженні кризи зміни стосуються мотивації, відбувається переоцінка цінностей і людина приходить до автентичності. При цьому на рівні основних переживань зберігається конфлікт між ідеальним "Я" і розумінням реальності. Конфлікт осмислюється антиномічно і служить не перешкодою, а динамічним стимулом розвитку особистості.

Таким чином, процес персоналізації віри передбачає духовний розвиток особистості, яка отримала початкову релігійну освіту і має досвід залучення до віри. У сучасному суспільстві релігійне виховання не поширене, питання про його необхідність по-різному вирішується в різних країнах [Козирєв Ф. М., 2005, с.68-71]. Наприклад, освіта в Данії визначає християнство як обов'язковий предмет в шкільній програмі. При цьому християнство викладається не як релігійна практика, а як основа культури країни всім без винятку школярам.

Як уже зазначалося, віра, релігійність – це абсолютно особисте пере-живання, хоча воно і проявляється в соціально-культурній формі. Тому вважається за необхідне описати також психологічну сторону релігійного звернення – так традиційно називають явище пробудження особистої релігійності у невіруючих або тих, хто формально визнає себе віруючими людьми.

При розгляді психологічної картини релігійного звернення необхідно зробити кілька зауважень: у християнському богослів'ї звернення розглядається як вільна відповідь людини на заклик Бога; вивчення духовного досвіду можливе: а) через особистісні документи, життєписи, тексти; б) за допомогою вивчення книг духовних письменників минулого і сьогодення; в) через спостереження і самоспостереження.

На підставі цих джерел можна виділити такі феномени духовного стану, як: 1) заклик; 2) зустріч; 3) відповідь; 4) духовне народження; 5) тривалий процес зростання духовної людини (персоналізація віри); 6) кризи і можливі відокремлення.

Заклик – цей стан визначається як переживання того, що існує Бог і він до нас звертається. Цей стан можуть переживати і ті, хто після цього відчуття продовжує вважати себе невіруючим. В цьому випадку його можуть переживати як почуття благоговіння, подяки, присутності когось, якоїсь особливої енергії. У працях багатьох гуманістичних психологів такі моменти названі "вершинними переживаннями" [Маслоу А., 1997, с.157-163]. Ці переживання зазвичай відрізняються від просто емоційних, вони глибші, і при цьому сприймаються як дуже значущі і трансцендентні людині, на відміну від емоційних вони можуть не мати соматичних проявів.

Відповідь – це феномен, який можна описати як відгук людини на заклик Бога. Можна виділити деякі передумови того, що відповідь відбудеться і буде

більш-менш усвідомленою: особистий пошук Бога, сенсу життя, істини; відносна чистота життя; наявність ідеалів і значущих цінностей; смиренність, відкритість, здатність до змін. Перешкоджають зверненню: небажання визнавати свої помилки, внутрішні конфлікти з цього приводу і невірні рішення; відсутність любові до ближніх; ригідність, завищена або занижена самооцінка. Можна відзначити також деякі особливості, які характерні для пострадянського менталітету [Черняєва С. А., 2002, с.101-105] і виступають як значущі при зверненні: групоцентричний рівень мотивації особистості, відсутність єдності в світогляді, низький рівень самосвідомості, ототожнення релігії і церкви. Як заклик, так і відповідь не завжди співпадають. Л. Джуссані так описує ці особистісні події: "Надзвичайно важливо відзначити, що цей основоположний діалог, цей вирішальний вибір визначається двома причинами. Перш за все фактом зустрічі з Христом як реальністю, неминучою незабутньою подією в пам'яті людини, з якою це відбувається, і, по-друге, увагою до цього факту, прийняттям цієї зустрічі, але це не трапляється незворотньо, неминучим чином, це – вільний вибір" [Джуссані Л., 1991, с.92-93].

Відпадіння, на відміну від кризи, – це також відповідь Богу, але відповідь негативна, яка виникає іноді в результаті конфлікту, наприклад образи на не виконане прохання. На відміну від кризи, механізми якої розглянуті вище, відпадіння – це особистісне рішення, вибір, який в певній мірі знищує результати звернення, адже навернення до віри – не механічний процес, а подія, в якій людина зберігає свою свободу.

Зустріч – це початок особистих відносин, розуміння того, що Бог, Ісус Христос – це "Ти". Опис цього феномена міститься і в Біблії [Біблія. Синодальний переклад, 2000, с.198-200], "Діяннях апостолів", де наводиться навернення до віри апостола Павла. В роботі У. Джеймса "Різноманіття релігійного досвіду" наводяться особистісні документи, що описують суб'єктивне переживання всіх стадій релігійного звернення, особливо переживання зустрічі [Джеймс В., 1992, с.151- 169].

Духовне народження – це звільнення від першородного гріха і оновлення за допомогою благодаті, яка подається людині в Таїнстві Хрещення. В Євангелії міститься діалог Ісуса Христа з людьми, які мали високий статус в суспільстві і прийшли до Нього таємно вночі (Никодим): "Якщо хто не народиться від води і духу, не може увійти в Царство Боже. Народжене від плоті є плоть, а народжене від Духа є дух..." [Євангеліє від Іоанна. Синодальний переклад, 2000, с.242-247].

Зародження духовного життя в людині – процес такий же таємничий і такий же реальний, як зародження фізичного життя "Хто в Христі, той створіння" [Євангеліє від Іоанна. Синодальний переклад, 2000, с.245-248].

Можливий і варіант, коли духовне життя, що зародилося в дитинстві при Хрещенні, не мало відповідного духовного середовища для свого розвитку, чи не розвинулося, але після будь-якого потрясіння духовне пробудження отримує новий імпульс і умови для свого розвитку. Св. Григорій Богослов говорить про три види народження (перше – по плоті): "Після народження від Духа Святого на омитих водою при Хрещенні приходить благодать. Третє ж народження – через

сльози покаяння і хвороби ... Якщо перше народження – від батька, друге – від Бога, а в третьому – людина – сама собі батько, щоб з'явитися світу благим світлом" [Євангеліє від Іоанна. Синодальний переклад, 2000, с.231-232].

Результати навернення і духовного народження можуть бути дуже різноманітними і не завжди позитивними: зміна сприйняття (особливо Священного Письма, церкви); зміна сприйняття себе, інших, відносин з людьми; зміна смаків, інтересів, оцінок, взагалі ціннісної сфери; побудова нової ієрархії цінностей; зміни в характері.

В. Джеймс [Джеймс В., 1992, с.191-197] виділяє особливості релігійного стану, які він вважає результатом релігійного навернення: відчуття більш емоційно насиченого життя; переконання в існуванні Верховної сили, осягнуте не тільки зусиллями розуму, але і шляхом безпосереднього почуття; відчуття інтимного зв'язку між верховною силою і нашим життям та добровільне підпорядкування цій силі; безмежний підйом і відчуття свободи; відповідне зникнення меж у особистому житті; переміщення центру емоційного життя до почуттів любові і гармонії, у напрямі до "так", в іншу сторону від "ні", коли йдеться про інтереси інших осіб; аскетизм, схильність і здатність до нього; сила душі – "нові грані бадьорого терпіння"; збільшення душевної чистоти; милосердя.

У психології релігії неодноразово робилися спроби охарактеризувати вікові аспекти релігійного розвитку. Складнощі тут виникають, по-перше, через те, що не у всіх людей духовний розвиток і самовиховання відбувається з дитинства з акцентуванням на релігійних ідеях. Другим аспектом, що впливає на складність виділення вікових етапів релігійності, є нерівномірність релігійного розвитку, яка визначається впливом соціально-культурного середовища та власної активності особистості, від якої залежить успішність проходження криз. Релігійне формування особистості може зупинитися на будь-якому етапі, в результаті чого релігійність дорослих людей може бути вкрай незрілою. Релігійна еволюція людини передбачає також значні зміни в емоційно-афективній сфері. При цьому людина може акцентуватися і на будь-якій мірі почуттів, але її релігійність залишається незрілою і не витримує криз. Також необхідно враховувати, що розвиток персоналізації віри відбувається безперервно, тому поділ на етапи є умовним і суб'єктивним. З цими застереженнями "ідеальна", заснована на ранньому релігійному вихованні і самовихованні, вікова модель релігійного розвитку містить наступні етапи (Стецька М. М., 2000, с.42-43): безрелігійний (1 рік життя); початок релігійності (2-3 роки); магічна релігійність (4-7 років); авторитарно-моральна релігійність (7 / 8-12 років); період формування автономної релігійності (12-17 років); формування автентичної релігійності (18-25 років); релігійна стабільність (25-40 років); релігійна зрілість (40-60 / 70 років); есхатологічна релігійність (від 70 років). Подібним чином описує етапи вікового розвитку віри Є. С. Братусь [Братусь Є. С., 1998, с.71-79].

Релігійний розвиток людини відбувається не ізольованим чином, а включеним в загальний контекст інтелектуального і особистісного розвитку. Звичне і релігійне виховання не повинні існувати як окремі програми, "ідеальний" варіант релігійного виховання – це супровід процесу персоналізації віри. Цей процес слід

розглядати у зв'язку з віковими психологічними особливостями людини і тими кризами, які виникають на відповідному етапі релігійного розвитку.

Механізмами засвоєння релігійності на першому і другому етапах є, в основному, наслідування, яке виникає при гарній атмосфері в сім'ї, емоційному контакті з дорослими людьми, які проявляють свою релігійність. На етапі початку релігійності особливо значущими стають засвоєння заборон та інтелектуальний розвиток, виникнення запитань, в тому числі метафізичного і релігійного характеру. Методами виховання на цьому етапі є участь дитини в релігійному житті дорослих, пояснення релігійних подій і навчання релігійним діям. На цьому етапі важливіше пробудити релігійні почуття і потреби, ніж їх задовольнити.

У період магічної стадії релігійність дитини приймає риси, властиві релігіям первісних народів. Образ Бога у дитини антропоморфний, при цьому це Хтось, більш значний, досконалий, ніж людина. До релігійних понять і переживань домішуються ідеї чарівництва і магічних дій, спрямованих на "примирення", "задобрювання" божества. "Я" дитини пізнає свою релігійність в зв'язках із зовнішнім світом, дитина наслідує, засвоює жести, обряди. Бог для цього віку – не хтось живий, а той, хто пов'язаний з виконанням обов’язків. На образ Бога на цьому етапі впливають ідеї батьківської всемогутності, материнської доброти, погроз, дитяча віра в сталість світу. Значущим для релігійного розвитку в цьому віці стає автономне переживання совісті, самостійна оцінка правильності або неправильності власних дій.

Період авторитарно-моральної релігійності характеризується переважанням зовнішніх форм релігійності, які сприймаються як обов'язок, і виконуються як підкорення, послух авторитетним дорослим. В образі Бога переважає моральний антропоморфізм: Бог – осередок мудрості, святості, любові, яка охороняє "хороших людей", але також і Той, хто засудить або покарає. Цей образ Бога викликає не тільки любов, захоплення, а й страх. Розвиваються здібності до релігійних переживань, для цього важливий досвід молитви. Для людини в цьому віці значимими є проблеми часу і вічності, страждання і смерті, спасіння і засудження. Дитина формує світогляд, Бог для неї Хтось, з ким вона зростає, але відносини двозначні, так як дитина потребує схвалення, але має і почуття провини. Якщо цей етап релігійності не подолати – він буде проявлятися у дорослої людини і може стати перешкодою не тільки релігійного, але і цілісного розвитку особистості.

Етап формування автономної релігійності – дуже важливий період розвитку людини. Процес дорослішання, що проходить у всіх сферах людини, призводить до автономії моральних принципів, цінностей, інтересів. Виникає інтерес до екзистенційних проблем, виникає критичний підхід до того розуміння релігії, яке існувало раніше. Образ "Я" формується в конфронтації з суспільством. Критична перевірка всіх моделей поведінки іноді призводить до відмови від релігії. Реально людина відсторонюється від інфантильної релігійності. Відбувається відкриття "Ти" – друзів, протилежної статі. Максималізм цього періоду допомагає відкинути наївну або утилітарну релігійність. Якщо ця криза не призводить

до заперечення взагалі ідеї Бога, то вона підводить людину до інтеріоризації та прийняття постулату про Бога, як Творця, Отця.

Наступний період – етап формування справжньої (автентичної) релігійності. Це час вибору власної історії – час усвідомленого формування особистості. На цьому етапі релігійність повинна вистояти в конфлікті з навколишньою дійсністю. Пошук свого місця в соціумі, реалізація себе в діяльності призводять до того, що нормою стають релігійні конфлікти морального, мотиваційного, емоційного характеру. Це можуть бути конфлікти між власною релігійністю і суспільною практикою, між релігійними цінностями і емоційними почуттями, між релігійними цінностями і цінностями товарисього оточення і т.п. Успішне вирішення цих конфліктів призводить до поглиблення релігійності, невдале розв'язання конфлікту або небажання його вирішувати призводять до застою або регресу у духовному розвитку. Цей час або формує у людини безрелігійну життєву позицію, або розвиває справжню нонконформну релігійність.

Період релігійної стабільності, під час якого людина вже примирилася з реальністю, а екзистенційні проблеми не є актуальним життєвим мотивом, може призвести до певного релігійного конформізму або формальної релігійності.

Етап релігійної зрілості виникає на основі кризи "середини життя", коли актуалізується потреба переглянути свої погляди. Нове формування світогляду, усвідомлення і корекція ієрархії цінностей з більшою ймовірністю відбуваються у особистості, яка здатна до саморегуляції. Поглиблення і велика усвідомленість значення релігійності у власному житті – це один з наслідків цього періоду розвитку. Інший результат –подальша формалізація релігійності, релігійний конформізм або відхід від релігійності і релігійної практики.

Есхатологічний етап розвитку релігійності – це своєрідна релігійна мудрість, яка призводить до позитивних змін характеру, тобто до доброзичливості, поблажливості і любові до людей. Спокійне сприйняття старіння, адекватна самооцінка, які поєднуються з вірою і надією, допомагають розвитку переживань повноти життя і прийняття цілісності життя, включаючи неминучість страждання та смерті. Якщо релігійний розвиток не досягає такого рівня, то випробування цього віку роблять релігійність – "ритуальною", світогляд – "катастрофічним", а по відношенню до людей інших поглядів може розвиватися нетерпимість.

Необхідно проаналізувати підхід до проблеми самореалізації, що розробляється в християнській антропології як можливість збагачення суто психологічного погляду на цю проблему. Проблема самореалізації особистості в християнстві та її психологічного тлумачення є особливо актуальною в сучасних умовах, для яких характерне слабке психологічне осмислення самореалізації особистості.

У масовій свідомості християнство нерідко пов'язане з деякою відсталістю, несумісністю з розвитком особистості, несамостійністю і повною іраціональністю. Шлях християнина уявляється притулком для слабких людей, схильних до самообману, бездіяльних, які уникають вирішення проблем і далекі від самореалізації [Козирєв Ф. М., 2005, с.98].

Під християнською самореалізацією мається на увазі становлення особистості християнина як реалізація Божого задуму саме про цю людину. Таке

становлення є проявом співпраці самої людини з посланою йому Благодатною допомогою. Воно містить в собі розуміння людиною свого християнського покликання, прийняття його і пошук шляхів його реалізації в конкретних умовах і обставинах власного життя. Відразу ж хочеться відзначити, що внутрішнє відчуття християнина визначає основним орієнтиром самореалізації свободу. Християнин переживає свою віру, своє християнське покликання як вільний союз з Христом, а не як вимушене виконання заповідей, заборон під страхом покарання, як іноді уявляють собі християнство люди, далекі від нього. Постійне вдосконалення особистості – завдання християнина працювати над собою. З точки зору християнської антропології на людину покладається відповідальність за свій розвиток. Подібну концепцію розвитку здібностей людини, в тому числі, духовних, розробляє В. Д. Шадриков [Шадриков В. Д., 1998, с. 48].

Що стосується синергійності розвитку людини – цей термін, який буквально означає додавання енергій, в богослів'ї означає співпрацю людини з Божою благодатью, яка йому надається, зокрема в Таїнствах [Хоружий С. С., 1998, с.21-40]. Розвиток особистості християнина – це розвиток у Христі, плід прийнятої Благодаті [Повний православний богослівський енциклопедичний словник., 2000, с.198-199].

Слід зазначити про необхідність покаяння як шляху духовного зростання людини, усвідомлення власної гріховності. Гріх в християнському богослів'ї розуміється, і як відокремлення людини від Бога, і як відсторонення від церкви, і як розбещення людини, порушення дотримання нею моральних норм, тобто розглядається не тільки як вчинок, але і як зміна особистості. "Згрішивши проти Бога, людина досягає тільки того, що губить себе. Бог дає нам закони не для Свого блага, а для нашого…" [Біблія. Синодальний переклад, 2000, с.195-196]. Тому покаяння розуміється в християнстві – як процес переосмислення [Єпископ Мещерський, 1997, с.150]. Деякі християнські духовні письменники пишуть про такі духовні дії, як постійне покаяння, що допомагає ніколи не потрапляти під осуд інших людей [Єпископ Мещерський, 1997, с.151]. По К.Н. Леонтьєву в розвитку людини, (який може бути істинним, якщо включає піклування не тільки про земний період життєвого шляху), особливу роль відіграє страх Божий. Кроки такого розвитку наступні: рішення розуму шукати віру та вірити; набуття страху Божого; звичка до спонукання самого себе "наперекір лінощам, розвагам, наперекір надто зухвалій надії на всепрощення Бога, наперекір марному і надмірному страху витратити на молитву та інші справи віри час безцінний для нескінчених життєвих справ" [Грановская Р. М., 2004, с.72].

Таким чином,. можна стверджувати, що розгляд впливу християнської доктрини на розвиток особистості показує, що мета її розвитку в християнстві визначається через її духовний розвиток. Тому особистісний розвиток слід розглядати через призму розвитку релігійності в її автентичних формах, які сприяють розвитку людини в цілому. Духовний розвиток особистості, персоналізація віри – це шлях глибокої інтеріоризації релігійності, шлях у відносинах з Богом від дефіцитарних до буттєвих, від утилітарного розуміння власної релігійності до релігійності як основної особистісної складової. Персоналізація

віри носить динамічно кризовий характер, до неї веде тільки конструктивне розв'язання криз духовного розвитку. Неконструктивні виходи з криз сприяють формалізації релігійності і розвитку помилкових і навіть патологічних її форм. Розвиток духовності можна розглядати і у варіанті релігійного навернення в зрілому віці, і в варіанті релігійного виховання. При цьому можна виділити стадії розвитку релігійності і загальну тенденцію переходу осбистості на стадію зрілої релігійності. Будь-яка з цих стадій і форм розвитку релігійності може стати остаточною, якщо релігійний розвиток особистості відбувається внаслідок соціально-культурного впливу на особистість або в результаті рішень особистості. Етапам релігійного розвитку особистості відповідає той чи інший образ Бога і відносин з Ним, що розвивається у особистості. Аналіз цих образів показує психологу не тільки особливості релігійності особистості, але і джерела проблем особистості, яка потребує психологічної допомоги. Зіставлення рівнів персоналізації віри, стадій релігійного розвитку дозволяє уявити цілісну модель духовного розвитку з точки зору духовно-християнської парадигми. Духовний розвиток особистості в християнстві може бути плідно осмислений як християнська самореалізація. Її основні принципи: постійне вдосконалення особистості, відповідальність людини за свій розвиток, синергійність розвитку, необхідність переосмислення та індивідуалізація. Відповідно до більшості християнських авторитетів, свобода – це необхідна умова розвитку особистості в християнстві. Особливий акцент робиться на психологічній свободі, на відмові від залежностей і психологічних ігор, на подоланні психологічних бар'єрів і моральній свободі, при набутті якої особистість діє за моральними мотивами. Неінтегровані психологічні травми, посттравматичні психологічні утворення є перешкодою для самореалізації. Велика частина наслідків психологічних травм дозволяє прогнозувати не тільки спотворення особистісного розвитку в цілому, але і негативні наслідки для релігійного життя, що обумовлює необхідність індивідуалізації духовного впливу на особистість з метою сприяння їй у процесі християнської самореалізації, реалізації шляху людини самої до себе. Результатом того, що особистість в ході свого розвитку не знаходить психологічної і моральної свободи, є помилкові форми релігійності. Участь в діяльності деструктивних релігійних організацій є формою "втечі від свободи", яка закріплює відмову від свободи і блокує особистісний розвиток. Для допомоги в подоланні помилкових форм релігійності і для психологічної підтримки православної самореалізації особистості їй необхідна християнська психологічна допомога.

Підсумовуючи вищесказане, слід зазначити що конструктивне вирішення кризових явищ духовної сфери сприяє оптимізації способу життя особистості, мобілізації її культурно-моральних сил та гармонізації її особистісного розвитку.

Література

Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / Э. Берн // Психология человеческой судьбы. СПб.: Петрополис, 1992. – С.132-134.

Библия. Синодальный перевод. М., 2000 . – 350с.

Братусь. Е. С. Двойное бытие души и возможность христианской психологии. / Е.С. Братусь. // Вопросы психологии. – 1998. №4, С. 71-79.

Грановская Р. М., Психология веры. // Р.М. Грановская. – СПб.: Петрополис, 2004. – С.31, 72.

Груздев Н. В., Посохова С. Т. Адаптационный потенциал и духовно-религиозная адаптация личности / В.Н.Груздев // Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 7. СПб.: Изд-во Сант-Петербургского университета, 2003. – С. 65-67.

Гулина М. А. Основы индивидуального психологического консультирования./ М.А. Гулина. – СПб.: Петрополис, 2000.– С.134-137.

Джеймс В. Многообразие религиозного опыта. / В. Джемс.– СПб.: Петрополис, 1992.– С.151-169, С.191-197.

Джуссани Л. Путь христианского опыта. / Л. Джуссани. Милан, 1991. – С.92-93.

Козырев Ф. Н. Религиозное образование в светской школе. / Ф.Н. Козырев. – СПб.: Петрополис, 2005.– С.68-71, – С.98.

Лосский Н.О. Свобода воли / Н.О. Лосский // Избранное. М.: Республика, 1991.– С.176.

Маслоу А. Психология бытия. / А. Маслоу. – М.: Республика, 1997.– С. 58-60,157-163.

Нойманн Э. Глубинная психология и новая этика. / Э. Нойманн. – СПб.: Петрополис,, 1999. – 158с.

Олпорт Г. В. Личность в психологии. / Г.В. Олпорт. СПб: ЭКСМО., 1998.– С.89-92.

Осипов А. И. Святые как знак исполнения Божия обетования человеку / А. И. Осипов // М.; Русское возрождение, 1995.– №1(62).– С.8.

Позитивная психотерапия // Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б. Д. Карвасарского. СПб.: ЕКСМО, 2000. – с.67-69.

Полный православный богословский энциклопедический словарь. М: Русское возрождение., 1992 (Репринтное изд. 1910). – 311с.

Ранние Отцы церкви. Антология. Брюссель, 1988. – с.162.

Святые минуты. Примеры благочестия и добродетели, извлеченные из житий святых / Епископ Мещерский.// Житие святых. – М.: Русское возрождение, 1997. – с.150-151.

Стецка М. М. Катехетика. / М. Стецка. – М.: Русское возрождение – № 43, 2000.– С.42-43.

Фрейд З. Психоанализ, религия, культура. / З. Фрейд.– М.: Знание, 1992. – 185с.

Фромм Э. Бегство от свободы. / Э. Фромм. – М.: Республика, 1999. – С.195-198.

Фромм Э. О пределах и опасностях психологи. /Э. Фромм. // Догмат о Христе. – М.: Ренессанс, 1998. – С.186.

Фромм Э. Психоанализ и религия // Сумерки богов. / Э. Фромм – М.:Республика, 1989.– 350с.

Хоружий С. С. После перерыва. Пути отечественной философии./ С.С. Хоружий.– СПб.: ЭКСМО , 1994. – С.21-40.

Черняева С. А. Типичные для человека постсоветского периода препятствия в личностной самореализации / С. А Черняева. // Фундаментальные проблемы психологии: личность в исторической психологии. СПб.: Петрополис, 2002. – С. 101-105.

Шадриков В. Д. Духовные способности. / В.Д. Шадриков. – М.: Знание, 1996. – С.46-48.

Юнг К.Г. Архетип и символ. / К.Г. Юнг.– М.: Ренессанс, 1991. –304с.

Юнг К.Г. Феномен духа в искусстве и науке. / К.Г. Юнг. М.: Ренессанс, 1992.– С.199-210.

Степура Є.В.

РЕЛІГІЯ В КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИ

Однією з найважливіших сторін життя суспільства є релігія. Можна стверджувати, що вона являє собою одну із найсуттєвіших ознак людини як живої істоти. Ми можемо впевненно сказати, що інші види живих істот не мають релігії або мають її в більш примітизованій формі. Прикладом останнього можуть бути "танці дощу" в шимпанзе як спроба вплинути на природну стихію [Франс де В., 2014]. Хоча треба сказати, що дана інтерпритація дій шимпанзе носить скоріше гіпотетичний характер. Говорячи про людину, ми не можемо знайти жодного суспільсва цілком позбавленого релігії. Навіть у суспільствах, де намагалися боротися з релігією, часто створювались певні її замінники. Яскравим прикладом цього є марксистька ідеологія в СРСР, яка у своїй основі являє собою глибоко перероблене християнське вчення про царство добра та справедливості. Але в той же час, починаючи з античності, часів були люди, які заперечували релігійні погляди (та їх замінники), критично ставилися до них або відзначали свою нейтральну позицію відносно релігії через неможливість пізнання істинності чи хибності її постулатів. У різних суспільствах взаємодія віруючих та скептиків відбувалася своєрідно, починаючи від нищення віручими своїх опонентів до утворення не релігійними людьми своїх квазірелігійних структур з гоніннями на релігію. Крім того, існує проблема конфліктів між віручими різних релігій та конфесій, яка є більш гострою, ніж зазначена вище. Загалом дуже рідко вдавалося побудувати суспільство, яке б забезпечувало тривале гармонійне існування людей з різними поглядами відносно релігії. Як ми бачимо з історії, гострі конфлікти на грунті релігії були присутні майже у всіх суспільствах. У той же час самі релігії часто грали подвійну роль в середині самих цих суспільств. Ми можемо вказати на багато як позитивних, так і негативних проявів релігії в житті суспільства, але майже в кожному суспільстві вона грала та грає зараз достатньо важливу роль.

Для початку розглянемо передумови виникнення релігійності, які базуються на психологічних особливостях людини. Існує декілька психологічних механізмів, які, скоріш всього, забезпечують існування деяких релігійних уявлень. Треба зазначити, що уявлення про деякі з цих психологічних механізмів носить передусім теоретичний характер. Крім того, наявність цих механізмів в принципі ніяк не заперечує (і не доводить) існування об'єктів релігійної віри, але деякі з цих механізмів можуть дати іншу трактовку певним феноменам, які приймаються за щось містичне, божественне тощо. Взагалі наука не спроможна дати пряму відповідь на питання існування Бога або містичної реальності (хоча Р. Докінз вказує на можливість говорити про вірогідність існування Бога, зазначаючи низьке значення останньої, але і він визнає неможливість знаходження остаточної відповіді на дане питання в рамках сучасної науки [Докинз Р., 2006]). Втім можна дослідити феномени, зокрема психологічні, які приписуються містичному, та виявити, що стоїть за цими феноменами. В ідеалі ця справа повинна підтримуватися релігійними людьми та організаціями, оскільки вона вказує на несправжні форми духовності, тим самим допомагаючи наблизитись до істинного Бога або іншого різновиду духовної реальності. Але на перепоні розуміння важливості очищення від різних забобонів, яке несе в собі наука, часто стають психологічні, а подекуди й економічні мотиви віруючих та духовенства різних релігій, що являє собою важливу проблему у взаємодії науки та релігії.

Але повернемося до розгляду психологічних механізмів релігійності. Р. Докінз зазначає, що на формування певних елементів релігійних уявлень впливали різні особливості людської психіки. Так, наприклад, наше прагнення приписувати речам якусь функцію привело людину до висунення ідеї наявності певного творця всього сущого, який визначає смисл кожної речі. А наше генетично задане уявлення про розділення тілесного та психічного призвело до створення ідеї потойбічного світу [Докинз Р., 2006]. Наголосимо, що наявність психічних чинників у становленні цих ідей не вказує на їх помилковість або істинність, а просто показує можливі шляхи утворення цих ідей. Ми, на відміну від процитованого вище Р. Докінза та його опонентів, не будемо тут доводити помилковість або істинність цих ідей, а просто висловимо деякі наші думки з приводу місця феномену релігійності в умовах сучасного суспільства, з точки зору деяких психологічних принципів. Але є декілька цікавих атеїстичних ідей щодо психологічних механізмів утворення уявлення про Бога, які цілком заслуговують на розгляд. Так, Р. Докінз вказує на схожість релігійної віри з її уявленнями про сили, що допомагають та підтримують людину, на феномен уявного друга у дітей [Докинз Р., 2006]. Взагалі цей феномен вважається позитивним явищем: уявні друзі допомагають дітям справлятись з страхами та періодами самотності, підтримують впевненість у правильності своїх думок та дій, сприяють їх соціалізації, розвитку креативності тощо. Західні дослідження показують, що близько 65 відсотків дітей вигадують собі друзів [Крайг Г., Бокум Д., 2006]. Треба відмітити, що іноді дитячі уявні друзі знову з'являються в критичні періоди дорослого життя, виконуючи функцію підтримки людини в складних життєвих обставинах [Докинз Р., 2006]. Можна припустити, що ті ж самі психічні

механізми беруть участь у створенні уявлення про вищі сили, які захищають людину, і це уявлення в деяких людей може бути результатом подальшого розвитку первинного образу уявного друга, що відбувається під дією процесів соціалізації. Звісно, образ Бога ніяк не тотожний образу дитячого уявного друга, але він бере на себе подібні функції, а саме: підтримку впевненості в собі, захист від почуття самотності, допомогу в складних життєвих обставинах тощо. Цікаво було б прослідкувати розповсюдженість цього феномену в нашому соціокультурному просторі, оскільки він може допомогти розкрити механізми формування та розвитку вище зазначених психічних функцій, зокрема підтримуючих людину уявлень про наявність вищих сил у різних культурах. Крім того ця теорія ставить перед дослідниками декілька цікавих питань, а саме: Як особливості розвитку уяви особи впливають на її релігійність? Як релігійність пов'язана з креативністю та соціалізацією особи?

Іншу доволі нестандартну теорію походження богів у давнину висунув Д. Джейнс. Згідно його теоретичних положень, що базуються на основі дослідження ранніх текстів різних давніх євразійскіх цивілізацій (Єгипетської, Вавилонської, Китайської, Грецької тощо), свідомість як інтегративна якість людської психіки почала формуватися відносно недавно. Причиною цього було ускладнення соціальних та економічних процесів, що викликало потребу в нових способах психічної регуляції. До того часу психіка людини була роз'єднаною, і складалася щонайменше з двох структур, що окремо відповідали за процеси прийняття рішень та їх виконання. Результати діяльності структури, яка відповідала за процеси прийняття рішень могли проявлятися в тогочасної людини у вигляді імперативних галюцинацій, що сприймалися як повеління богів [Джейнс Д., 1986]. Тож останніх можна представити як репрезентацію структур, які відповідають за процеси прийняття рішень у психіці людини. У классичній роботі У. Джеймса ми можемо знайти історичні приклади того як галюцинуючі суб'єкти впливали на релігійне життя певного суспільства, при цьому галюцинації сприймалися означини суб'єктами як вказівники на виконання певних дій [Джеймс У., 1910]. Вкажемо, що сучасні дослідження доводять можливість виникнення галюцинацій у людей, які є цілком психічно здоровими, хоча ця можливість знижується з віком [Scott J., Welham J., Martin G., Bor W., Najman J., O'Callaghan M., Williams G., Aird R., McGrath J., 2008]. Тож ці прояви духовного досвіду не можна однозначно відносити до патологічних. У. Джеймс зазначав (і ми цілком погоджуємося з ним), що для особи важливим є результат духовного досвіду, а не форма прояву останнього [Джеймс У., 1910].

Незважаючи на дещо спірний характер вище зазначної теорії, вона підкреслює роль релігійності та змінених станів свідомості в процесах прийняття рішень. На нашу думку, даний напрямок досліджень є дуже перспективним в плані виявлення особливостей регуляції поведінки людини та її проявів в історичному, культурологічному аспекті тощо.

Треба відмітити, що У. Джеймс одним із перших вказував на необхідність перегляду позиції вчених на релігійні переживання як прояв лише психопатології, вказуючи на їх позитивний вплив на людину й суспільство в цілому

[Джеймс У., 1910]. Ми певною мірою погоджуємось з цією точкою зору, оскільки сучасні дослідження загалом показують негативні кореляції релігійності з депресією та тривожністю, меншою самотністю, кращим умінням переносити різного роду стресогенні події, у цілому меншою схильністю вживати наркотики. Треба відмітити, що вище наведені психічні особливості характерні для людей, які вважають Бога теплим, турботливим, надійним, готовим допомогти і менш характерні для людей, які вірять у Бога, але вважають його холодним та незворушним, що ставить їх на одну ланку з невіруючими [Комер Р., 2007]. Є також дослідження, які вказують на міру оптимістичності релігійних вірувань, як фактор подолання тяжких життєвих обставин та пошуку щастя. Так, на основі аналізу релігійних текстів, які були характерними для Іудаїзму та Православ'я Російської Імперії XIX століття, показано, що Іудаїзм був більш оптимістичним у порівнянні з російським Православ'ям. Це у свою чергу сприяло виробленню в євреїв більш конструктивних стратегій протистояння пригнобленню, ніж у російського населення. Це проявлялось, наприклад, в еміграції до інших країн, яка була більш характерною для євреїв, ніж для росіян, які продовжували терпіти пригноблення [Селлігман М., 1997]. Останнє чудово вписується в теорію вивченої безпорадності, коли людина не користується наявними можливостями для покращення свого стану через раніше виробленні установки. Цікаво, що в сучасній Росії йдуть процеси відновлення Православ'я зразка 19 ст., що може сприяти виробленню в населення відчуття безпорадності, яке, втім, вигідно їхній авторитарній владі, оскільки це відчуття є надійним зчепленням проти боротьби людей за власні права. З іншого боку, для нашої країни важливо було б очиститись не тільки від сучасних ідеологічних впливів Росії, але й більш ранніх негативних проявів російської ментальності в нашій свідомості та культурі. Хоча треба відміти, що загалом ортодоксальні релігійні конфесії є загалом оптимістичнішими ніж конфесії, які стоять на більш ліберальних принципах [Sethi S., Seligman M. E. P., 1993]. Крім того члени ортодоксальних релігійних груп є більш щасливими ніж інші віруючи та нерелігійні особи [1]. Але це не відміняє недоліки членів цих груп, таких як підвищений авторитаризм, дещо знижений рівень інтелектуального розвитку тощо [Sethi S., Seligman M. E. P., 1993] [Zuckerman M., Silberman J., Hall J. A., 2013].

Треба відмітити, що сама по собі наявність релігійних переживань та містичного досвіду, як вказують дослідження, далеко не завжди є показником наявності психічної патології у людини. Навпаки ці переживання можуть бути результатом нормальної роботи головного мозку, і мають під собою чітко окреслені нейрофізіологічні механізми. Дослідники зазначають, що "непатологічні містичні переживання" частіше всього несуть позитивний емоційний характер, сприяють подоланню тривоги та виникненню в людини відчуття впевненості в собі, з іншого боку "патологічний містичний досвід" сприяє виникненню відчуттів тривоги, загрози, провини тощо [Ньюберг Э,, Д'Аквили Ю., Рауз В., 2013]. Крім того, справжні містичні переживання, незалежно від релігійної приналежності містика, пов'язані з однаковими нейрофізіологічними механізмами. Відмінності в описі цих переживань скоріш всього мають культурно

обумовлений характер [Ньюберг Э., Д'Аквили Ю., Рауз В., 2013] [Гоумен Д., 1993]. Можна припустити, що для атеїста ці самі нейрофізіологічні механізми забезпечують екстатичні переживання краси природи та величі всесвіту, про які говорить той же Р. Докінз.

Ще одним аспектом містичного досвіду є ступінь єдності з так званою містичною реальністю або буттям. Можна виділити різні стадії цієї єдності від повної, де, як кажуть містики, зникають всі протиріччя і людина відчуває свою єдність зі всім сущим, до простої ідентифікації з групою віруючих. Можна припустити, що перше буде більш характерним для людей більш високим особистісним та інтелектуальним розвитком. У всякому випадку останнє потрібно для адекватної інтерпретації людиною містичного досвіду. Р. Ассаджиолі вказує на можливість виникнення у цих людей розладів невротичного та психотичного характеру, а також розриву з їхнім соціальним оточенням на етапах, що передують переживання вищої містичної єдності. Крім того він вказує на можливі психічні порушення викликані самим містичним досвідом, який отримала незріла особистість [Ассаджиоли Р., 2007]. Безперечно ці феномени потребують додаткових досліджень, але можна впевнено сказати, що незважаючи на наявність спільних рис з іншими релігійними феноменами, переживання вищої містичної єдності повинно мати свою специфіку, що виражається в інтелектуальних, особистісних якостях людини та її життєвому шляху.

Також у містичному досвіді можна виділити переживання містичної єдності з якимсь конкретним особистісним об'єктом та з реальністю, яка трансцендує особистість (що можна знайти і в християнстві – апофатичне богослов'я Діонісія Ареопагіта або ідеї Майстра Екхарта [Ареопагит Д., 1991] [Екхарт М., 1912]). Яскравий містичний досвід обох цих типів є вкрай рідкісним явищем, і він характеризується знаходженням людиною для себе відповідей на турбуючі її екзистенційні питання. Цей містичний досвід є свідченням істинності будь-якої релігії [Ньюберг Э., Д'Аквили Ю., Рауз В., 2013] [Гоумен Д., 1993]. Інші люди долучаються до нього через співпереживання людині, яка отримала цей досвід, якщо останній відповідає їхнім певним первинним уявленням та очікуванням. Але більш важливим для простих віруючих є ідентифікація зі своєю релігійною спільнотою. Саме тут криється одна із причин протистояння різних релігійних груп. Неспроможність осягнути вищу духовну реальність, де зникають усі протиріччя, робить релігійну особу замкнутою у своїй спільноті з її фанатичними уявленнями про існування єдиного правильного поклоніння Вищим силам та беззаперечність догм даної релігійної групи, її обмеженою мораллю, різними упередженнями та забобонами тощо. Треба відмітити, що ідеї міжрелігійного діалогу та єдиного джерела всіх релігійних вчень стали досить поширеними тільки в сучасній культурі, а до недавнього часу вони залишалися здобутком лише окремих високо розвинутих осіб і часто засуджувалися сучасними цим людям релігійними громадами. Але будемо сподіватися, що в майбутньому все більше людей зможуть вийти на зазначений рівень релігійності, і позиція єдності та діалогу буде знаходити все більшу підтримку в релігійних колах.

Зазначимо, що уявлення про Бога як про певну особу можуть нести в собі деяку небезпеку. Приміром, П. Тілліх називає сукупність цих уявлень помилковою теологією, оскільки уявлення про Бога як певну особу наділену всемогутністю перетворює його на тирана перед яким людина відчуває свою повну нікчемність. На думку філософа бажання повстати проти такого Бога є цілком природним, і тому атеїзм, який бореться з уявленнями про такого Бога є цілком виправданим [Тиллих П. 2011]. Крім того вкажемо, що уявлення про Бога як про певну всемогутню особу є особливо небезпечним, якщо релігійні організації, що підтримують це уявлення зливаються із владою, легітимізуючи останню та слугуючи виправданням для існування авторитарного або тоталітарного характеру, як це відбувається в тій же сучасній Росії. Будемо сподіватися, що українські релігійні організації не підуть тим самим шляхом. Сам же П. Тілліх уявляв істиного Бога як щось, що знаходиться за гранню наших повсякденних уявлень та, навіть, містичного досвіду, але зв'язок з яким допомагає людині долати різні труднощі, спричинені особливостями її існування в цьому світ, та на перекір цим труднощам утверджувати своє буття [Тиллих П. 2011].

Загалом же, треба обережно ставитися до містичного досвіду та релігійних переживань, які мають спільні риси з проявами психопатології, а саме: з різного роду галюцинаціями, онероїдними станами, істероїдними реакціями, тривожністю, фобіями тощо. Сюди ж можна віднести різноманітні прояви агресії, а також заклики до неї, які, звичайно, не завжди свідчать про наявність у людини психопаталогії, але є ознакою низького рівня особистісного розвитку. Особливу небезпеку для людини та суспільства представляють релігійні явища, подібні до параноїдальних проявів: віра в власну обранність та беззаперечність власних ідей та уявлень з нетерпимістю до точки зору інших, некритичне ставлення до власних вчинків створення образів "могутніх ворогів", що переслідують віруючого суб'єкта (або частіше релігійну спільноту суб'єкта), яке сполучається з пошуком "агентів цих ворогів" та протистояння з ними. Як наслідок, підозрілість, образливість, дратівливість та конфліктність роблять людину дезадаптованою, неспроможною до продуктивного, щасливого життя та повноцінної самореалізації у ворожому, гріховному суспільстві.

Таким чином, ми маємо більш-менш чіткі критерії оцінки міри позитивного або негативного впливу релігії на особистість. Оптимізм, переживання радості, упевненість у собі, толерантне ставлення до оточуючих – ось результат справжньої релігійності. Навпаки, підвищена тривожність та наявність різних фобічних проявів, песимістичний погляд на світ, підвищена ворожість та агресія до тих чи інших проявів сучасного суспільства є свідченням негативного впливу релігійної конфесії або групи на людину. Загалом, ці та багато інших критеріїв давно відомі й використовуються для виявлення так званих тоталітарних сект, але суть в іншому, а саме у відповідальності релігійної громади за психічне здоров'я та соціальну поведінку своїх послідовників. Релігія може бути чудовим засобом підтримки психічного здоров'я та психологічного благополуччя (не говорячи вже про її основну функцію – забезпечувати дотримання віруючими правових та моральних норм) і повинна використовувати свій потенціал у

даному напрямку, оскільки в кожному релігійному вченні є положення, які приюють оптимізму, толерантному ставленню до інших (не суди, та не судим будеш – у християнстві) та інших корелянтів психічного здоров'я, то їх слід широко пропагувати. З іншого боку релігійні конфесії мають всіляко сприяти протидії негативним впливам спрямованим на психічне здоров'я своїх послідовників, їх соціальну поведінку та міжособистісні стосунки, які можуть мати місце серед окремих спільнот, що входять у ту чи іншу релігійну конфесію.

Р. Докінз вказує, що передача релігійних вірувань відбувається шляхом научіння, він зазначає: діти схильні навчатись у дорослих різних речей, переймаючи їх досвід, що в еволюційному плані є вельми важливою стратегією для забезпечення виживання нашого виду. Але треба відмітити, що, крім суттєвих для виживання елементів досвіду дорослих, можуть передаватися й різні уявлення та вірування, що сформувалися випадково й не несуть у собі ніякої користі, а також ті, що навпаки шкодять індивіду та суспільству, у якому він існує [Докинз Р., 2006].

Зазначений механізм соціального научіння сприяє і збереженню релігійних вірувань та їх передачі наступним поколінням. Р. Докінз висуває доволі радикальну гіпотезу про випадковість виникнення релігії в процесі еволюції людства, вказуючи на її безплідність в еволюційному плані [Докинз Р., 2006]. При цьому результати вище наведених досліджень, які показують корисність багатьох проявів релігії для віруючого і суспільства в цілому, можна заперечити, вказавши, що корисною є не сама релігія, а певні феномени, що асоціюються з нею (наприклад ідентифікація людини з певною групою робить людину щасливою, а медитацію, молитву чи ритуал можна розглядати як набір корисних для психологічного здоров'я вправ). Треба відмітити, що остання теза підтверджується деякими дослідженнями, особливо це стосується ролі ідентифікації з групою для відчуття щастя та лікувального ефекту нерелігійної медитації при депресії [Аргайл М., 2003] [Пенман Д., Уильямс М., 2014]. Втім, безумовно, вище зазначена потребує додаткових досліджень.

Все ж добре це чи погано, релігія залишається вкоріненою в людське суспільство і на даний момент дуже важко знайти її дієву заміну. Хоча спроби пошуку цієї заміни продовжуються, яскравим і перспективним прикладом останнього є спроба побудови світського суспільства в країнах західної Європи.

Все ж повернімося до ролі соціального научіння як засобу передачі релігійних вірувань, бо цей феномен є актуальним у рамках дослідження процесів соціалізації дітей у сучасному суспільстві. Постає питання адекватності релігійних уявлень, які можуть викладатися дітям, сучасним науковим, освітнім та морально-етичним принципам. Треба підкреслити наявність відмінностей між різними релігіями та в середині кожної з основних релігій щодо міри відповідності принципів їхньої доктрини положенням сучасної науки та морально-етичним принципам світського суспільства. Констатація цих відмінностей має дуже важливе значення, оскільки для успішної соціалізації дитина повинна, перш за все, оволодіти саме знаннями та навичками актуальними для того типу суспільства в якому вона існує, чому можуть заважати деякі релігійні уявлення. Тому у

випадку запровадження викладання релігійних дисциплін (які, перш за все, мають бути виключно предметами за вибором учнів та студентів) важливо контролювати зміст викладання з метою запобігання пропаганди неадекватних в рамках сучасного світського суспільства ідей, оскільки формування світогляду неадекватного науковій картині світу, та прищеплення цінностей, які йдуть врозріз з цінностями світського суспільства відкривають шляхи до різного роду маніпуляцій свідомістю, і є прямою загрозою демократії та всім перевагам цього суспільного ладу. У світлі вище сказаного, є недопустимою в освітньому просторі діяльність релігійних організацій та їх представників, які виступають проти демократії, свободи слова, заперечують права людини, свободу особи, загальнолюдські цінності тощо. Іншою небезпекою діяльності релігійних організацій в освітньому просторі є розповсюдження ідей, небезпечних для психічного здоров'я та психологічного благополуччя, про які йшлося вище, а також ідей, що можуть породжувати нетерпимість та агресивну поведінку до певних індивідів або груп населення. Крім того слід відмітити, що релігійні дисципліни можуть бути використані для насадження різного роду догматизму, останній негативно корелює з допитливістю, наявність якої є однією з найважливіших умов успішності навчання [Peterson C., Seligman M. E. P., 2004]. Також є дослідження, що вказують на негативну кореляцію релігійності з рівнем інтелекту [Zuckerman M., Silberman J., Hall J. A., 2013]. І це теж потрібно враховувати при спробах впровадження пропагування релігії в навчальних закладах. Тож, зміст навчальних програм із релігійних дисциплін та їх викладання повинен ретельно контролюватися для недопущення пропаганди психологічно шкідливих ідей. І навпаки, релігійні дисципліни повинні проповідувати ті ідеї, що будуть сприяти психічному здоров'ю та психологічному благополуччю дітей в цьому може проявлятися їх користь.

Висновки

1. Релігія є чудовим засобом підтримки психічного здоров'я та психологічного благополуччя людини. Можливо, у цьому може бути її основна функція на сучасному етапі розвитку нашої цивілізації. Але в той же час релігія часто містить елементи, які не сприяють психічному здоров'ю та психологічному благополуччю віруючих, що може призводити до прояву різного роду патологічних психічних станів та девіантних поведінкових проявів.

2. Людина має психологічні передумови, що сприяють залученню до релігії. Але вони забезпечують прийняття як позитивних, так і негативних аспектів релігії. Перехід до релігійної віри відбувається двояким чином: через особистісний досвід містичних переживань та через залучення до релігійної традиції шляхом навчання, виховання тощо. Треба відмітити, що ці шляхи дуже часто доповнюють один одного, і залучення до релігійної традиції служить основою для інтерпретації особистісного духовного досвіду. У зв'язку з вище сказаним постає проблема підживлення духовного досвіду, який має психопатологічну природу, певними культурними традиціями, що мають місце в тих чи інших релігійних групах. І навпаки, використовуючи психопатологічні прояви

окремих індивідів, окремі релігійні групи часто намагаються нав'язати суспільству свою антигуманну ідеологію.

3. У зв'язку з розповсюдженістю введення в шкільну та університетську програми предметів релігійного спрямування постає проблема контролю змісту та викладання цих предметів на наявність пропаганди ідей, які можуть зашкодити психологічному благополуччю учнів, або ідей антигуманного та антидемократичного характеру. І навпаки, важливо вводити в програми предметів релігійного спрямування викладання ідей, які сприятимуть психічному здоров'ю та психологічному благополуччю учнів.

Література

Аргайл М. Психология счастья [Електронний ресурс] / М. Аргайл. – Режим доступу: http://ua.bookfi.net/book/670571 – Назва з екрана.

Ареопагит Д. Мистическое богословие [Електронний ресурс] / Д. Ареопагит. – Режим доступу: http://www.psylib.org.ua/books/_dioar01.htm – Назва з екрана.

Ассаджиоли Р. Психосинтез. Принципы и техники / Р. Ассаджиоли ; пер. с англ. – М.: Психотерапия, 2008. – 384 с.

Вальс Франс де Истоки морали. В поисках человеческого у приматов [Електронний ресурс] / Франс де Вальс. – Режим доступу: http://www.klex.ru/h7m – Назва з екрана.

Гоумен Д. Многообразие медитативного опыта [Електронний ресурс] / Д. Гоумен. – Режим доступу: http://www.psylib.org.ua/books/golem01/index.htm – Назва з екрана.

Джеймс У. . Многообразие религиозного опыта [Електронний ресурс] / У. Джеймс – Режим доступу: http://www.psylib.org.ua/books/james01/index.htm – Назва з екрана.

Джейнс Д. Сознание и голоса разума [Електронний ресурс] / Д. Джейнс. – Режим доступу: http://flibusta.is/a/31386 – Назва з екрана.

Докинз Р. Бог как иллюзия [Електронний ресурс] / Р. Докинз. – Режим доступу: http://flibusta.is/b/177351 – Назва з екрана.

Комер Р. Патопсихология поведения. Нарушения и патологии психики. 4-е изд. / Рональд Комер – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 640 с.

Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – 9-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 940 с.

Ньюберг Э. Тайна Бога и наука о мозге. Нейробиология веры и религиозного опыта [Електронний ресурс] / Э. Ньюберг, Ю. Д'Аквили, В. Рауз – Режим доступу: http://flibusta.is/b/365611 – Назва з екрана.

Пенман Д. Осознанность. Как обрести гармонию в нашем безумном мире [Електронний ресурс] / Д. Пенман, М. Уильямс – Режим доступу: https://rutracker.org/forum/viewtopic.php?t=4795692 – Назва з екрана.

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.

Тиллих П. Мужество быть / П. Тиллих ; пер. с англ. – Модерн, 2011. – 240 с.

Экхарт М. Проповеди и рассуждения [Електронний ресурс] / М. Экхарт. – Режим доступу: http://www.psylib.org.ua/books/ekhar01/index.htm – Назва з екрана.

Peterson C. Character strengths and virtues. A handbook and classification [Електронний ресурс] / C. Peterson, M. E. P. Seligman. – Режим доступу: http://mason.gmu.edu/~tkashdan/publications/curiosity_VIA_chapter.pdf – Назва з екрана.

Scott J. Demographic correlates of psychotic- like experiences in young Australian adults [Електронний ресурс] / J. Scott, J. Welham. G. Martin, W. Bor, J. Najman, M. O'Callaghan, G. Williams, R. Aird, J. McGrath. Режим доступу: https://espace.library.uq.edu.au/data/UQ_166972/Demographic.pdf?Expires=1513373121&Signature=emGsC5Di20svDHhjtPfDIOwAaYxsFCevZ7F35AhEuX1-KlQwYjBN4YrBAy2IVOaJLXtvWTBFwTezFuhDvF-Y~~eBM4AMkBl1MBFMsNKECYB72b~2Woovfv2NZ0viVnPw6HVLOt231JoVT86C2ydDIR-XX2O1KVxVV-k~KJCx2igdo2nPboOp0Wd7JsPcAZ9ACBD1KdIeiHsNlK1eu0xc3STlOcoyIU-yB6XI1-CMRuEhlIK3rtF2RpiNdBNDmWsLcWJExSDPr43yUmMcJ66y9U2WAI7gO-PmeErnk6japD6Bz3pmh-3AzgywX4uAA~oe-3D6X7FPPh60OL7IRClfJg__&Key-Pair-Id=APKAJKNBJ4MJBJNC6NLQ – Назва з екрана.

Sethi S. Optimism and fundamentalism [Електронний ресурс] / S. Sethi, M. E. P. Seligman. – Режим доступу: https://sheenaiyengar.com/wp-content/uploads/2016/08/1993-OptimismAndFundamentalism.pdf – Назва з екрана.

Zuckerman M. The relation between intellegense and religiosity: A meta-analysis and some proposed explanations [Електронний ресурс] / M. Zuckerman, J. Silberman, J. A. Hall. – Режим доступу: http://emilkirkegaard.dk/en/wp-content/uploads/The-Relation-Between-Intelligence-and-Religiosity-A-Meta-Analysis-and-Some-Proposed-Explanations.pdf – Назва з екрана.

Гетьман Т. О.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Теоретичне обґрунтування комплексної програми профілактики, збереження та зміцнення здоров'я дітей молодшого шкільного віку

Збереження здоров'я людини є одним із пріоритетних завдань демократичного суспільства. Здоров'я закладається з дитинства, тому будь-яке відхилення у розвитку організму, будь-яка хвороба відбиваються в подальшому на стані здоров'я дорослої людини. Сучасні наукові підходи до визначення і розуміння здоров'я є предметом наукової дискусії щодо його сутності, якісних і кількісних характеристик, пошуку шляхів збереження.

Для профілактики та зміцнення здоров'я дітей молодшого шкільного віку важливим є розуміння чинників, які на нього впливають та умов, що сприяють його підтримці та збереженню. Як показав попередній аналіз теоретичних джерел, у психологічній науці існують різні підходи до розуміння феномену здоров'я, а відповідно – й сутності засобів забезпечення його збереження.

Наше дослідження базувалося, передусім, на таких фундаментальних концепціях як: концепція "позитивного психічного здоров'я", та " внутрішньої картини здоров'я", а також концепції цілісності особистості, психосоматичної єдності тих психофізіологічних процесів, що відбуваються в організмі людини та різних соціально-психологічних впливів на неї зовнішнього середовища.

Згідно концепції "позитивного психічного здоров'я" – здорове функціонування особистості розглядається як позитивний процес, що має самостійну цінність. Відповідно, патологічні порушення психічного здоров'я є наслідком помилкового, викривленого розвитку особистості (А. Маслоу, А. Менегетті, К. Роджерс , Е. Фромм).

Повноцінне здоров'я, нормальний і бажаний розвиток постають в актуалізації позитивності людської природи. Саме в реалізації особистості, розкритті закладених від природи задатків і прагнень гуманістичні психологи вбачають найважливішу умову психічного здоров'я людини.(А. Г. Асмолов , Р. Ассаджолі , Г. О. Балл, Б. С. Братусь, Т. М. Титаренко та інші).

Відповідно до концепції "внутрішньої картини здоров'я" В. Ю. Кагана, важливим чинником забезпечення здоров'я дитини є формування внутрішньої культури її психічного життя [Коган В. Ю., 1993, с. 87].

С. І. Болтівець вказує на те, що якість здоров'я дитини визначається такою індивідуальною властивістю, як здатність забезпечувати власну процесуальну цілісність, адекватну внутрішній природі, у взаємодії з собою і довкіллям. Це постійний процес самовдосконалення, основу якого становить цілісність пізнання себе й світу, оволодіння здатністю до саморегуляції психічної діяльності. [Болтівець С. І., 2005, с. 62-67.] Отже, при побудові програми профілактики, збереження та зміцнення здоров'я дітей молодшого шкільного віку ми враховували те, що ця програма повинна бути спрямована, передусім, на роботу з учнями, зокрема, на вироблення у них певної системи психічної самоорганізації.

Принципове значення для визначення комплексу засобів профілактики, збереження та зміцнення здоров'я дітей молодшого шкільного віку має розуміння цього явища як суб'єктивної "внутрішньої" позиції школяра щодо різних аспектів життєдіяльності, зокрема, до себе, до інших, до вимог життя (Тищенко С. П., Максименко С. Д.) [Тищенко С. П., 2003, с. 362.; Максименко С. Д., 2006, с. 4-7.].

Відповідно до цього бачення, комплекс засобів, спрямований на збереження та зміцнення здоров'я дітей, перш за все, повинен бути спрямований на гармонізацію сфери самосвідомості дитини, формування її позитивного самосприйняття, позитивного ставлення до оточуючих людей, до вимог життя, формування її здатності ефективно діяти у навколишньому середовищі.

Згідно гуманістичної концепції К. Роджерса, механізмом формування позитивного самосприйняття є процеси асиміляції глибинного досвіду людини, переживання її власного внутрішнього ядра. Саме завдяки усвідомленню своїх позитивних і негативних установок, мотивів, бажань, людина розширює межі досвіду свого "Я".

У цьому контексті у психологічній літературі надається істотне значення формуванню адекватної самооцінки особистості. Залежно від психологічних особливостей самооцінки, остання може як стимулювати, так і стримувати активність особистості, сприяти позитивному ставленню до себе та до інших або ж гальмувати його. Так, об'єктивна самооцінка школяра адекватно регулює його діяльність і поведінку. Вона є необхідною умовою позитивного самосприйняття особистості, стає джерелом вибору ефективних дій у навколишньому середовищі, дозволяє виявити та оцінити свої можливості для прийняття того чи іншого рішення, обумовлює свободу вибору (Бороздина Л.В., Пастухова М. В., Ставицька С. О.)

Проаналізувавши основні дослідження з цієї проблематики, у своїй роботі ми виходили з того, що механізми збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів, базуються, передусім, на формуванні у них таких внутрішніх психологічних характеристик як адекватна самооцінка та інтернальний локус контролю. Саме на розвиток цих властивостей ми звертали увагу, при підборі методів та прийомів тренінгової роботи з молодшими школярами. Щодо формування ставлення дитини до інших, акцент був зроблений на розвиток таких якостей як здатність до співпереживання, чуйність та чутливість до чужих проблем, уміння спілкуватися та встановлювати міжособистісні стосунки. У процесі розвитку позитивного ставлення школярів до життя увага була зосереджена на формуванні їх стійкості до невдач та розвитку певних вольових якостей.

При побудові тренінгової роботи з учнями початкової школи ми також враховували підхід науковців до визначення сутності процесу розвитку та формування позитивного налаштування на збереження здоров'я, який полягає у тому, що когнітивні уявлення особистості про здоров'я, здоровий спосіб життя за певних умов перетворюються у внутрішні регулятори поведінки та діяльності. Відповідно, ми припускали, що ефективний психолого-педагогічний розвиток відповідального ставлення до здоров'я полягає у більш глибокому розвитку усвідомлення дітьми сутності цього явища; умінні розпізнавати прояви ознак різного стану власного здоров'я; виробленні позитивного ставлення та спрямованості на його покращення й, відповідно, підкріпленні такої поведінки, яка сприяє збереженню здоров'я. Формування та розвиток перерахованих характеристик визначили завдання корекційно-розвивальної роботи, яку ми проводили з молодшими школярами.

Наступна фундаментальна концепція, яка була покладена в основу програми психологічного супроводу збереження здоров'я у дітей молодшого шкільного віку – концепція "цілісності" особистості, її психосоматичної єдності. Л. В. Виготський [Выготский Л. С., 1956, с. 520] вказував на єдність

психофізіологічних процесів в організмі людини, наголошуючи на провідній ролі психічного моменту .

Відповідно до таких поглядів на феномен *здоров'я особистості*, це поняття ми розглядаємо як *складноорганізоване цілісне утворення, зміст якого складають фізичний, психічний та соціальний аспекти, які тісно взаємопов'язані між собою і діють у сукупності.*

Розглянуті нами теоретичні концепції, які розкривають взаємозв'язок між психікою та соматикою стали основою щодо підбору ефективних психокорекцій них вправ, організації психокорекційного процесу в цілому. Зокрема, з метою діагностики та розвитку і корекції стану здоров'я молодших школярів, ми використовували малюнкові проективні методики. Використання малюнкових тестів для виявлення та розвитку особистісних характеристик людини базується на принципі проекції, тобто на винесенні зовні своїх переживань, уявлень, прагнень тощо. Саме таке проективне малювання допомагає дітям зрозуміти себе, отримати уявлення про властивості власної особистості. Перевагою малюнкових методик є їх природність, близькість до звичних видів людської діяльності. Особливо близьке це заняття дітям.

В основу психокорекційної роботи покладено тенденції, які вказали на можливі чинники збереження та зміцнення здоров'я дітей молодшого шкільного віку. Зокрема, було встановлено, що якість здоров'я дитини визначається особливостями становлення кожного зі складових здоров'я (фізичної, соціальної та психічної), які водночас виступили чинниками, що зумовлюють становлення та розвиток здоров'я молодшого школяра в цілому.

Зокрема, як показало емпіричне дослідження, становлення позитивної динаміки здоров'я молодших школярів пов'язано із сприятливою сімейною ситуацією, відсутністю конфліктності в сім'ї, низькими показниками тривожності, пов'язаної із ситуаціями контакту з учителем, з ровесниками, із самовираженням та перевіркою знань, високим рівнем емоційної стабільності та шкільної мотивації, інтернальним локусом контролю у сфері навчальних невдач, високим рівнем фізіологічного опору шкільним страхам.

Створюючи програму профілактики, збереження та зміцнення здоров'я дітей молодшого шкільного віку, ми враховували наукові узагальнення та висновки практичних психологів в закладах освіти про те, що головним чинником, який попереджує різні психічні порушення в розвитку дитини, є її повноцінний психічний розвиток на кожному етапі онтогенезу. Саме тому, важливим принципом побудови програми є врахування психологічних основ розвитку молодшого школяра. Зокрема, при розробці програми збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів, ми виходили з припущення, що вона буде ефективна при врахуванні загальних умов розвитку і формування особистості учнів початкової школи. Забезпечення цих умов покладається на практичного психолога та вчителя-класовода. *До таких умов належить врахування таких психофізіологічних чинників як індивідуально-типологічні та вікові особливості молодших школярів; особливості їх поведінки і діяльності в сім'ї, школі;*

диференційовані характеристики пізнавальної, емоційно-вольової і мотиваційної сфери молодшого школяра.

У своїй роботі ми виходили з єдності соціальної, психологічної і фізіологічної детермінант здоров'я, що зумовило необхідність комплексного підходу до подолання проблем зі здоров'ям дітей. Тому у нашій роботі крім тренінгу з молодшими школярами розроблена система заходів з іншими суб'єктами навчальної взаємодії – учителями-класоводами, батьками та дотримання при складанні психокорекційної програми принципу поетапності, коли профілактично-консультативний напрямок роботи – це лише перший етап нашої діяльності.

Отже, на основі аналізу літературних джерел та даних експериментального дослідження, ми створили модель комплексної програми, яка спрямована на профілактику, збереження та зміцнення здоров'я дітей молодшого шкільного віку (див. таблицю 1).

Необхідно підкреслити, що профілактична робота з дітьми щодо збереження та зміцнення їхнього здоров'я, повинна розпочинатися ще до початку навчального року при відборі дітей до школи і продовжуватися протягом всіх років навчання в початковій школі. У роботу практичного психолога школи та вчителя-класовода входить робота з батьками дітей-початківців щодо визначення їх фізичного стану, з'ясування діагнозів, якщо наявні хронічні захворювання, встановлення групи здоров'я; з'ясування вікових відмінностей у розвитку, поведінці, особистісних характеристиках школярів. У процесі реалізації програми психологічного супроводу проводилися як групові, так й індивідуальні форми роботи.

Постійно проводилася діагностика дітей, результати якої використовувалися при роботі з учителями, батьками та самими дітьми. Основне завдання діагностики – це встановлення реальної картини стану здоров'я молодших школярів та допомога щодо усунення ряду проблем, що негативно впливають на стан здоров'я молодших школярів комплексними засобами профілактики та корекції, залучення до цієї роботи учителя-класовода та батьків. Лише взаємодія дитини з учителями, батьками та психологом буде найефективнішою і принесе результати в профілактично-корекційній роботі з усунення проблем зі здоров'я у дітей початкової школи.

Отже, наша програма передбачає координування взаємодії сім'ї та школи з попередження причин виникнення проблем зі здоров'ям та забезпечення його збереження у дітей молодшого шкільного віку.

Таблиця 1

Комплексна програма профілактики, збереження та зміцнення здоров'я дітей молодшого шкільного віку

Чинники впливу	Складові здоров'я	Суб'єкти роботи	Форми роботи	Показники, що сприяють збереженню та зміцненню здоров'я
Особливості соціального благополуччя дитини	Соціальна	Робота з батьками та учителями	Лекторії, конференції, дискусії, круглі столи, семінари-практикуми, консультації, виховні години, виступи на батьківських зборах	Сприятлива сімейна ситуація, відсутність конфліктності в сім'ї, низький показник тривожності, пов'язаної із ситуаціями контакту з учителем, з ровесниками, задоволення сімейним і соціальним статусом
Індивідуально-типологічні особливості дитини, харчування, навколишнє середовище, спосіб життя.	Фізична	Робота з адміністрацією, медпрацівниками, профілактична робота з дитиною.	Організація занять з фізкультури: рухові вправи, фізкультхвилинки, вправи на повітрі у різні пори року, ігротерапія; виховні години з проблем особистої гігієни, здорового способу життя, шкідливих звичок; медична профілактика; профілактика та усунення чинників (стрес, нервово-психічного напруження та втома), що негативно впливають на виконання діяльності.	Сформовані психозахисні якості, інтернальний локус контролю у сфері навчальних невдач, високий рівень фізіологічного опору шкільним страхам, установка на здоровий спосіб життя, здорове харчування.
Особливості ставлення дитини до навчальної діяльності, до себе, до інших людей, до життя в цілому.	Психічна	Робота з дитиною	Тренінг (зміна ставлення до себе та до інших) робота з розвитку навчальної діяльності, виховні години	Низький показник шкільної тривожності, високий рівень емоційної стабільності та шкільної мотивації, задоволеність результатами навчання.
				Позитивне, активне ставлення до власного здоров'я, адекватна самооцінка, впевненість у собі, високий рівень задоволеності власним життям.
				Здатність до емпатії, навички адекватного спілкування, уміння встановлювати ділові контакти, доброзичливе ставлення до людей, низький рівень конфліктності та агресивності.

Психогігієнічні засоби збереження фізичного, психічного та соціального здоров'я молодших школярів

У цьому підрозділі представлена реалізація програми збереження фізичного, психічного та соціального здоров'я дітей молодшого шкільного віку, яка здійснювалася в межах зазначених вище концептуальних підходів.

Аналіз теоретичних джерел з означеної проблеми дозволив нам виокремити такі чинники збереження фізичного здоров'я: дотримання санітарно-гігієнічних умов навчання і розвитку дітей; перебування на свіжому повітрі - прохолодне свіже повітря є засобом загартування; помірність у їжі та її збалансованість, психоемоційний комфорт у школі і вдома.

Свідоме ставлення до рухової активності; заняття фізичними вправами знімають психічну напругу, відновлюють розумову працездатність, тренують тіло та зміцнюють організм. Зміна пасивної і активно-рухової діяльності підвищує ефективність відновлювальних процесів в організмі, забезпечує оптимальну рухову підготовленість дитини, що є основою розвитку різних видів її діяльності (самообслуговування, трудової, навчальної та зображувальної тощо) [Лодкина С., 2000, с. 214].

Окрім того, збереження високої працездатності, попередження втоми і перевтоми учнів можливе тільки при правильній організації їх праці і відпочинку. Для цього необхідно брати до уваги такі основні компонентів шкільного життя: тривалість уроку, тривалість навчального дня і тижня, організацію власне уроку, розклад уроків, перерви, екзамени, суспільно-корисна працю і канікули. Основним видом діяльності учнів початкової школи є навчання. Тому, для збереження психічного здоров"я дітей важливе значення має гігієнічне нормування їх навчального навантаження. При збільшенні навантаження виникає стан, пов'язаний із сильною перенапругою фізіологічних механізмів, що призводить до погіршення функціонального стану організму і як наслідок – виникають проблеми зі здоров'ям.

Основним критерієм психогігієнічної оцінки навчального навантаження є його відповідність функціональним можливостям організму дитини на кожному віковому етапі. Педагогічний процес має бути організований таким чином, щоб при відповідності навантаження віковим можливостям дітей забезпечувати їх гармонійний розвиток [Коцур Н. І., 2005, с.107-108.].

Враховуючи важливість для збереження та зміцнення фізичного здоров'я дітей проведення вправ, спрямованих на моторний розвиток дітей, ми, співпрацюючи з учителями фізкультури, розробили комплекс таких вправ (див. таблицю 2).

При підборі та складанні цього комплексу нас, як психологів, цікавили оздоровчі рухливо-пізнавальні ігри, які містять особливий оздоровчий потенціал. Зокрема, гігієнічне значення таких ігор полягає в тому, що покращується емоційний стан організму; вони є найкращим засобом активного відпочинку; служать для профілактики гіподинамії. Оздоровча функція визначається тим, що такі ігри

формують правильну осанку та рухові стереотипи; служать прикладом оптимального рухового режиму; дають знання про здоровий спосіб життя.

Педагогічна функція полягає у тому, що оздоровчі рухливо-пізнавальні ігри виховують моральні, вольові якості; формують валеологічний світогляд; розвивають і вдосконалюють координацію і точність основних рухів.

Психологічне та естетичне функція – це розвиток спостережливості, пам'яті, творчої уяву; активізація мислення; підвищення швидкої реакції; розвиток музичного слуху, відчуття ритму та темпу.

Пізнавальне значення таких ігор полягає у відображенні накопиченого досвіду; поглибленні уявлення про життя, людський організм та його здоров'я [Іванченко С. Г., 2002, с. 45-48].

Таблиця 2

Комплекс вправ на моторний розвиток дітей молодшого шкільного віку

Види вправ		**Завдання**
Вправи для зняття втоми з долонь рук.		Звільнення від зайвого м'язового напруження.
Вправи для профілактики порушень зору.		Покращення гостроти зору, зняття зорового напруження, коли треба писати або читати. Тренування очних м'язів та кришталиків, а також вправи для покращення циркуляції крові.
Комплекси фізкультурних хвилинок для уроків читання, письма, математики, природознавства.		Вправи для профілактики втомлюваності, сколіозу, зняття напруження.
Вправи на повітрі у різні пори року.		Розвиток швидкості рухової реакції, здібностей уважно спостерігати, розвиток спритності, більшої рухомості хребта.
Рухливі ігри на перервах.		Зняття втоми і відновлення сили та робочого настрою.
Фізкультпаузи на уроках	Рухові вправи, що супроводжуються рахунком	Звільнення від зайвого м'язового напруження.
	Ігрова розминка під супровід віршованого тексту.	
Ігри та вправи на розвиток великої моторики.		Розвиток сили, спритності, координації рухів.
Вправи на розвиток дрібної моторики руки.		Розвиток дрібної моторики руки та зорово-рухової координації.

Перейдемо до характеристики основних напрямів та форм роботи психолога, спрямованих на формування соціального здоров'я молодших школярів, які запропоновані в нашій програмі.

При складанні орієнтовної тематики різних форм роботи з батьками та вчителями, ми зробили акцент на гармонізації виховних впливів батьків та вчителів, а також, виходили з того, що позитивними передумовами формування психічного здоров'я в умовах сім'ї та школи є психологічні чинники: оптимальні соціальні та психофізіологічні передумови становлення і розвитку особистості дитини; позитивно-доброзичливі взаємини в сім'ї; поєднання безумовної любові

та прийняття дитини з боку батьків з об'єктивною вимогливістю до її поведінки; культивування педагогом доброзичливості, взаємодопомоги, взаємопідтримки у стосунках між учнями класу; повага до дитини і віра у її досягнення; підтримання у класі атмосфери прийняття дитини, її безпеки, незалежно від досягнень в навчальній діяльності; розширення взаємної довіри, підтримки між учителем і учнем, учителем і батьками, учнем і однокласниками.

Відповідно до зазначених вище положень, ми намітили такі основні напрями роботи психолога із батьками та вчителями:

1. Вивчення рівня валеологічних знань батьків, способу життя в родині, можливих спадкових та набутих хвороб (анкетування, опитувальники ін..).

2. Надання теоретичної психологічної та інформаційної допомоги батькам та учителям, щодо спільного вирішення проблеми збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів (основні форми роботи: бесіди, педагогічні наради, дні відкритих дверей, усні та рукописні методичні журнали, конференції, лекторії тощо).

3. Система практичної психологічної допомоги батькам та учителям з означеної проблеми (основні форми роботи: консультації за запитом, дискусії, диспути, діалоги, практичні заняття з розв'язання батьками та учителями педагогічних задач, проблемних завдань, що стосуються здоров'я дитини тощо).

Орієнтовну тематику різних форм роботи психолога з батьками та учителями подано у таблиці 3.

Для прикладу зупинимося більш детально на висвітленні особливостей тренінг-програм з батьками, метою яких було залучення батьків до партнерства із школою, ознайомлення з методами досягнення позитивних результатів у формуванні способу життя дітей і їх безпечної поведінки, навчити батьків навичок спільної роботи у мікрогрупах.

Застосовані тренінг-програми здійснювались за таким планом: привітання, опитування самопочуття, мотивування (міні-дискусії), інформування (міні-лекції), навчання (індивідуальні вправи, робота у діадах, рольова гра, міні дискусії тощо), рефлексія досвіду.

Таблиця 3

Орієнтовна тематика різних форм роботи з батьками та учителями

Форми роботи з батьками	Тема	Мета
1	**2**	**3**
Лекторій	- Здоров'я дітей – здоров'я нації. - Медико-біологічні чинники здоров'я дитини. - Екологічні аспекти здоров'я молодших школярів. - Екологія та психовалеологія дитини.	Ознайомити батьків та учителів з науковими підходами до особливостей здоров'я молодших школярів та специфіку його зміцнення у початкових класах.
Конференція	- Проблеми формування здорової дитини в сучасних умовах.	Розширити знання батьків та учителів щодо особливостей формування здоров'я дитини в сучасних умовах, виховувати інтерес до ознайомлення з новинками літератури про здоровий спосіб життя.
Дискусія	- Здоровий спосіб життя. Що це? - Фізичне і психічне здоров'я. Ваше розуміння?	Обмін інформацією та набуття індивідуального досвіду всіма учасниками дискусії.
Круглий стіл	- Здоров'я у контексті української народної філософії (народні страви, пости, загартування, методи профілактики і лікування та ін.). - Дитина. Довкілля. Здоров'я.	Об'єднати зусилля батьків, учителів та психолога, щодо вирішення проблеми збереження та зміцнення здоров'я дітей, взаємозбагатитися знаннями з даної проблеми.
Семінар-практикум	- Розучування комплексів гімнастики для дітей молодшого шкільного віку.	Ознайомити з практичними вправами, до яких можна залучити дітей батькам та учителям у стінах школи та в домашніх умовах.
Консультації	- Росте донька, росте син. Особливості статевого виховання. - Як провести вихідний день із дитиною? - Рекомендації щодо організації рухової активності. - Раціональне харчування дитини. Апетит і корисні страви. - Сезонний одяг для дитини.	Розширити знання батьків та учителів про особливості збереження та зміцнення здоров'я дитини.

Продовження табл. 3.3

1	2	3
Бесіди	- Загартування дитини вдома. - Раціональне харчування. - Рух – це життя. - Емоції і здоров'я. - Перша допомога дітям.	Розвивати бажання батьків та учителів вести активний спосіб життя, дбати про свій фізичний і духовний стан; націлювати на залучення до цього процесу дітей, ознайомлення з практичними навичками надання першої допомоги дітям.
Папки-пересувки	- Якщо у дитини сколіоз. - Якщо у дитини – простуда. - Увага – отруйні гриби! Перша допомога при отруєні. - На лоні природи. Правила поведінки в довкіллі. - Ваша доброзичливе ставлення до дитини – запорука її психічного здоров'я.	Ознайомити з теоретичною інформацією щодо здійснення першої допомоги дітям у різних складних ситуаціях.
Вирішення проблемних завдань.	- Збірка завдань з різних тем.	Розв'язання ситуацій з реального життя, здійснення пошуку нової інформації і набуття нового досвіду.
Поради та рекомендації для батьків та учителів.	- Зміст залежить від нагальної проблеми.	Озброїти практичними порадами батьків та учителів щодо формування здорового способу життя дітей та збереження їх психічного здоров'я.
Виступи на загальношкільних зборах.	- Тема залежить від нагальної проблеми.	Дати теоретичні знання про здоров'я дітей, розкрити індивідуальні підходи щодо зміцнення здоров'я дітей окремих класів.
Тренінг-програми з батьками	- Тренінг для батьків "Зберігаємо та зміцнюємо здоров'я дітей".	Залучити батьків до партнерства із школою, ознайомити з методами досягнення позитивних результатів у формуванні способу життя дітей і безпечної поведінки, навчити батьків навичок спільної роботи у мікро групах.

Перейдемо до наступного аспекту нашої програми. Враховуючи те, що соціальне здоров'я визначається характером взаємин особистості з соціумом, програма передбачала роботу з молодшими школярами, при взаємодії з якими активно використовувалася ігротерапія. Для зміцнення соціального здоров'я учнів ми дотримувалися таких правил: гра має приносити радість дитині і дорослому; потрібно зацікавлювати дитину, а не змушувати її гратися; в іграх для розвитку всі завдання діти повинні виконувати самостійно; дати можливість дитині мислити; ігри для молодших школярів варто пожвавлювати казкою чи оповіданням; використовувати різні форми заохочення дитини за успіхи.

Головне завдання ігротерапії з дітьми молодших класів – розвиток практичного інтелекту й навичок самоконтролю. Гра розвиває особистість дитини, сприяє її адаптації в соціумі, вона дає можливість розширити сферу соціальної орієнтації дитини [Гаврильчук Ж., 2006, с. 12-15].

Змістові та організаційні аспекти тренінгу збереження та зміцнення психічного здоров'я дітей молодшого шкільного віку

Ключовим методом програми психологічного супроводу збереження та зміцнення здоров'я дітей молодшого шкільного віку став тренінг, який передбачав проведення корекційно-розвивальних занять з дітьми третього класу. Наші заняття відбувалися два рази на тиждень. Кожне заняття тривало 1 урок (45 хв.), всього - 16 занять. Заняття проводилося з 3 різностатевими групами. До складу кожної групи входило по 12 дітей.

Мета тренінгу – формування у дітей орієнтації на здоровий спосіб життя, актуалізація додаткових психічних сил і особистісних характеристик, які можуть забезпечити позитивне ставлення дитини до себе, до інших, до життя в цілому та знаходження нових можливостей покращання позитивних особистісних характеристик молодших школярів, що, в результаті, значною мірою визначатиме якість їхнього психічного здоров'я.

Основні завдання тренінгу: актуалізувати проблему здоров'я у свідомості учителів, батьків та дітей учнів молодшого шкільного віку; розширити розуміння дітьми поняття здоров'я та усвідомлення його змісту; розкрити чинники негативного впливу на індивідуальне здоров'я учасників тренінгу та можливі особисті дії щодо профілактики та усунення цих чинників і, разом з тим, актуалізація чинників, що сприяють збереженню та зміцненню здоров'я молодших школярів; підтримати в школярів усвідомлення важливості для збереження здоров'я власних дій та поведінки; створювати умови для розвитку та стимулювати дітей до подальшого саморозвитку і вдосконалення в напрямку формування позитивного ставлення до себе, до інших людей, життя вцілому; формування упевненості в собі і відновлення та збереження адекватної самооцінки, почуття власної гідності, набуття навичок адекватного і рівноправного спілкування, здатності до запобігання і вирішення міжособистісних конфліктів; розвиток самоорганізації та самоуправління, набуття і закріплення вольових якостей, стійкості до невдач тощо.

Приступаючи до проведення корекційно-розвивальної роботи, ми виходили з її загальноприйнятих принципів, враховуючи, водночас, специфіку проведення тренінгу з дітьми молодшого шкільного віку [Дубровина И. В., 1988, 192 с.].

Зокрема, формулюючи принципи роботи в групі, ми враховували положення про єдність вікового та індивідуального у розвитку дитини, а саме: здійснювали індивідуальний підхід до дитини в контексті її вікового розвитку, підбирали форми та методи роботи, які відповідають віковим закономірностям учнів молодшого шкільного віку. Ми також відштовхувалися від ідеї про те, що активна діяльність самої дитини є рушійною силою її розвитку (О.М. Леонтьєв, П. Я. Гальперін, С. Л. Рубінштейн). Відповідно, найбільш адекватною формою діяльності молодших школярів для вирішення зазначених вище розвивально-корекційних завдань стала ігрова діяльність, а розвивально-корекційна робота здійснювалася через її організацію у співпраці з дорослими. Було враховано те, що для молодших школярів дорослий залишається взірцем, зразком для наслідування, соціальним авторитетом. Відповідно, мобілізація рушійних сил розвитку відбувається у дитини тоді, коли вона відчуває, що дорослий вірить у неї, довіряє їй, включає її у вирішення важких завдань і проблем.

Враховуючи все вищесказане, основними принципами роботи групи стали:

- *Принцип діалогічності,* що передбачає налагодження рівноправного спілкування між психологом та дітьми. Окрім цього, у процесі проведення тренінгу акцентувалась увага на право кожного учасника говорити та обов’язок слухати.

- *Принцип довіри до своїх переживань*: кожному молодшому школяреві надається можливість виявити адекватні почуття, переживання, думки, а не засвоєні стереотипно зразки поведінки. Завдяки умінню довіряти своєму досвіду і своїм переживанням, в учасників групи збільшується повага і позитивне прийняття себе, зростає позитивне ставлення до себе та до інших.

- *Принцип індивідуального підходу,* що передбачає врахування особливостей кожного учасника тренінгу.

- *Принцип "тут і тепер".* Завдання тренінгу спрямовані на реалізацію актуальних переживань учасників тренінгу.

- *Принцип активності,* який полягає в тому, що в ході занять учасники постійно включаються у спеціально розроблені дії. Більшість психотехнік передбачає включення всіх учасників. Саме ігрова діяльність у психокорекційній групі охоплює різні форми активності.

- *Принцип дослідницької позиції молодших школярів.* У процесі роботи психокорекційної групи створюються такі ситуації, коли учасникам необхідно самим знайти розв’язання проблеми, усвідомивши її як власний досвід.

- *Принцип об’єктивації поведінки* забезпечується організацією зворотного зв'язку. Учасники групи одержують інформацію про себе і свою поведінку від інших членів групи і тренера, порівнюючи свою поведінку з діями інших учасників в аналогічних ситуаціях і, одержуючи інформацію про свою поведінку у

зв'язку з ефективністю впливу на інших та розв’язання поставлених перед ними задач.

- *Принцип цілісності розвивальної роботи*, в якій певна психологічна дія є підготовкою для іншої та дає матеріал для вирішення проблеми взагалі, всі вправи здійснюються послідовно та взаємопов’язані.

- *Принцип толерантної та коректної оцінки школяра*. Психолог повинен оцінювати не особистість молодшого школяра, його вчинки, дії, позиції ставлення. Як правило, оцінювання здійснюється у формі таких висловлювань: "Чому ти так вважаєш?", "Думка цікава, потрібно подумати" тощо;

- *Принцип культивування доброзичливості членів групи.* (Стосунки між членами групи повинні бути приємними, уважними, приязними).

Програма тренінгу передбачала 4 етапи: ***діагностичний, орієнтовний, розвиваючий, закріплюючий.***

Діагностичний етап починається до тренінгового процесу. З метою визначення рівня здоров’я дітей, їхніх особистісних характеристик та особливостей ставлення до себе, інших, власного здоров’я та до життя вцілому учасникам тренінгу пропонувалося ряд тестових методик. Ці ж методики учасники групи виконують і по закінченні тренінгової програми.

Основними характеристиками, які діагностувалися та, надалі, підлягали психокорекції були: рівень тривожності, особливості різних видів тривожності, сфера мотивації і потреб, особливості усвідомленості сутності поняття здоров’я, особливості самооцінки, контактність, локус контролю. Здійснення діагностики до проведення тренінгу забезпечило дотримання принципу єдності корекції та розвитку. Відповідно, рішення про необхідність корекційної роботи приймалося тільки на основі психолого-педагогічного аналізу внутрішніх і зовнішніх умов розвитку дитини.

За часовими параметрами діагностичний етап інтенсивно продовжується на всіх інших етапах тренінгу. Зокрема, на орієнтовному та розвивальному етапах здійснюється поточна психодіагностика, яка проводиться методом зворотного зв'язку на підставі інтерпретації поведінкових реакцій, рефлексії почуттів і емоційних станів, констатації вербальних і невербальних проявів молодших школярів. У цих випадках найпоширенішим методом діагностики було спостереження, а також проективні методики малюнкового типу.

Наприкінці четвертого етапу здійснюється контрольна діагностика.

Основна задача *орієнтовного етапу* полягала у формуванні групової структури, основними ознаками якої є вільне активне спілкування з психологом, спонтанне спілкування між собою, позитивне ставлення до всіх ігор, завдань та вправ, які пропонуються психологом.

На *розвивальному етапі* вирішувалися основні завдання тренінгу.

Основна мета *закріплюючого етапу* полягала у рефлексії змін, що відбулися в учасників за час тренінгу, прогнозуванні майбутньої поведінки.

Більш детальна характеристика змісту та основних завдань етапів тренінгу представлена в таблиці 4.

Нижче наводимо зміст корекційно-розвивальних занять тренінгу, спрямованого на збереження та зміцнення здоров'я дітей молодшого шкільного віку.

Заняття 1. "Знайомство". Мета: зняти інертність фізичного й психічного самопочуття дітей, налаштувати їх на активну роботу й контакт один з одним, розвивати й коригувати емоційну сферу учнів; вчити розпізнавати емоції за зовнішніми виявами.

Заняття 2. "Яка я людина?" Мета: вчити передавати характер (добрий, злий) за допомогою малюнка; навчати за допомогою невербальної поведінки (жести, міміка), передавати емоційний стан; виховувати співчутливість, доброзичливість, спрямованість на взаємодопомогу.

Заняття 3. "Людські цінності". Мета: ознайомити учасників із розмаїттям людських цінностей, допомогти встановити їх індивідуальну ієрархію, визначити серед них місце здоров'я та взаємозв'язок з іншими цінностями.

Заняття 4. "Як бути здоровим". Мета: актуалізувати тему здоров'я; визначити розуміння учасниками тренінгу поняття "здоров'я"; підтримати в учасників усвідомлення важливості для свого здоров'я власних дій та поведінки; визначити чинники негативного впливу на індивідуальне здоров'я учасників та можливі особисті дії щодо їх усунення; розкрити багатогранність цього феномену та залежність реалізації життєвих цілей від нього.

Заняття 5. "Що означає бути впевненим у собі". Мета: дати уявлення про поняття впевненості, її характерні ознаки, вербальні й невербальні вияви впевненості; розвивати особистісну рефлексію; виховувати почуття впевненості у собі, використати методи бесіди та казкотерапії для розвитку особистісної рефлексії.

Заняття 6. "Я впевнений у собі". Мета: допомогти дитині усвідомити свої можливості, розвинути навички; дізнатися про дії, які можуть сприяти розвитку впевненості у собі, усвідомленню дітьми власних думок; формувати позитивне ставлення до себе.

Заняття 7. "Я – неповторний". Мета: дати дітям уявлення про індивідуальність, неповторність кожного з них; провести діагностику самооцінки; допомогти дитині підвищити самооцінку і сформувати позитивний Я-образ; навчити схвалювати, підбадьорювати і надихати самого себе.

Заняття 8. "Я хочу і можу". Мета: використати позитивні емоцій дитини, які пов'язані з її минулими успіхами, для формування нових мотиваційних відносин; сприяти зміні мотивації через формування нового позитивного мислення; прискорити мотиваційні перетворення особистості через ідентифікацію з кимось або з чимось.

Заняття 9. "Ми поборемо тривожність". Мета: розвивати в учнів впевненість у собі та знизити рівень тривожності. Розвивати комунікативні навички. Оволодіння прийомами релаксації.

Заняття 10. " Я добре почуваю себе серед інших". Мета: активізувати учасників до роботи в групі; розвивати увагу до дій іншої дитини, уміння обирати засоби вербального та невербального спілкування, зрозумілі іншим; формувати позитивне ставлення до інших людей.

Таблиця .4

Структура, зміст та завдання програми тренінгу

Етапи психо-корекції та кількість занять	**Мета**	**Завдання етапу психокорекції**	**Теми занять**
Орієнтовний *2 заняття*	- орієнтація дітей у специфіці роботи на заняттях; - первинна діагностика особистісних характеристик учасників; - створення атмосфери взаємної довіри й поваги, позитивної мотивації й зацікавленості дітей у заняттях; - розвиток уміння впізнавати емоції за зовнішніми виявами, формування вербальної та невербальної поведінки, здатності усвідомлювати і передавати емоційний стан.	- встановлення контакту і робочих стосунків з учасниками групи; - ознайомлення з основними правилами роботи в групі; - емоційне згуртування учасників групи; - вироблення активного тренінгового стилю спілкування.	1. Знайомство 2. Яка я людина?
Розвивальний *12 занять*	- демонстрація й апробація методів і прийомів формування здорового способу життя; актуалізація додаткових психічних сил і особистісних характеристик, які можуть забезпечити позитивне ставлення дитини до себе, до інших, до діяльності та знаходження нових можливостей покращання позитивних рис характеру.	- розвиток усвідомлення сутності поняття здоров’я; - забезпечення умов для рефлексії особистісного ставлення до здоров’я як до цінності, осмислення причин його втрати і переживання ситуації вільного вибору здорового способу життя; - стимулювання змін ставлення дитини до себе, до інших, до навчальної діяльності та до життя в цілому; формування установок на підвищення рівня самосприйняття та актуалізації позитивних рис характеру;	1. Людські цінності. 2. Як бути здоровим. 3. Що означає бути впевненим у собі. 4. Я впевнений у собі. 5. Я – неповторний. 6. Я хочу і можу. 7. Ми поборемо тривожність. 8. Я добре почуваю себе серед інших. 9. Нам подобається спілкуватися один з одним.

		- відпрацювання індивідуальних стратегій і тактик у подоланні труднощів у житті.	10. Я і моя сім’я. 11. Я і моє шкільне життя. 12. Телебачення – мій друг?
Закріплюючий *2 заняття*	- рефлексія змін, що відбулися в учасниках і в групі за час тренінгу; - прогнозування майбутньої поведінки.	- переосмислення уявлень про себе на основі зворотного зв'язку, аналізу, що відбувається в групі, і рефлексії; - розширення сфери усвідомлюваного в розумінні своїх учинків; - відпрацювання ефективних засобів покращення власного здоров’я.	1. Корабель успіхів. 2. Підсумки.

Заняття 11. "Нам подобається спілкуватися один з одним". Мета: формувати позитивне ставлення до партнерів по спілкуванню, здійснювати корекцію самооцінки та зниження рівня тривожності в комунікативній діяльності.

Заняття 12. "Я і моя сім'я". Мета: допомогти дітям усвідомити вимоги дорослих членів сім'ї, розвивати уміння співставляти їх зі своїми можливостями і бажаннями; навчити дітей способам вирішення конфліктних ситуацій з батьками та іншими членами родини; підвищувати їх самоповагу.

Заняття 13. "Я і моє шкільне життя". Мета: здійснити корекцію шкільної тривожності; стимулювати позитивне ставлення до навчання; формувати позитивну Я-концепцію особистості.

Заняття 14. "Телебачення – мій друг?" Мета: навчити дітей усвідомлено дивитись телевізор (виробляти критичність), сформувати уявлення про те, що негативно впливає на здоров'я.

Заняття 15. "Корабель успіхів". Мета: закріпити позитивне ставлення до себе, розвивати уміння долати непевність та тривогу, пов'язану з різними життєвими ситуаціями.

Заняття 16. "Підсумки". Мета: підвести підсумки тренігових занять, спільно з дітьми виробити правила, за якими потрібно жити кожному, обговорити їх.

У таблиці 5 подано план проведення кожного заняття тренінгу. Заняття проводилися за чіткою схемою і включали ігрові вправи на активізацію, вступну частину (у якій дітей ознайомлювали з основними завданнями заняття та здійснювалося їхнє мотивування), основну частину (спрямовану на вирішення основних завдань заняття, обов'язковими компонентами якої були інформування та навчання), підсумки заняття (здійснювалося закріплення засвоєного), вправи на завершення (з метою рефлексії набутого досвіду) та домашнє завдання.

Як видно з таблиці 5, на різних етапах проведення заняття нами використовувались етюди, рольові ігри, психогімнастика, вербальні та невербальні ігрові вправи, психомалюнок, робота з казкою, метафорами, оповіданнями, індивідуальні завдання тощо.

Вправи, ігри та завдання до тренінгової програми підібрані з літератури, окремі з них модифіковані нами, деякі створені самостійно.

Наповнюваність етапів заняття конкретними іграми та вправами залежала від багатьох чинників.

Основний зміст та форми роботи, які презентуються на кожному занятті:

- індивідуальна і групова рефлексія на початку і кінці роботи (сенс цієї роботи в осмисленні процесів, способів і результатів індивідуальної і спільної діяльності). Рефлексія передбачає ретроспективну оцінку заняття в двох аспектах: *емоційному* (що сподобалось – не сподобалось, було добре – погано і чому) і *смисловому* (чому це важливо, навіщо ми це робили). Рефлексія попереднього заняття включає спогади дітей про те, чим вони займались минулого разу, що особливо запам'яталось, для чого вони це робили, тощо. Рефлексія наприкінці

заняття дає дітям змогу при допомозі дорослого відповісти на питання: для чого це потрібно, як це може допомогти в житті. Вона створює можливість зворотного емоційного зв'язку між психологом та учасниками групи;

- психогімнастичні процедури з ефектом релаксації. Під час психогімнастичних тренінгових вправ відбувається процес зміни поведінки, який включає в себе наступні стадії: попереднє обдумування, підготовка, дія, підтримання. Психотерапевтичні впливи були спрямовані на зміни в *пізнавальній* сфері особистості дитини через переконання, навіювання, конфронтацію, прояснення й інтерпретацію мало усвідомлюваного змісту переживань; в *емоційній* сфері через катарсис, емоційну підтримку; в *поведінковій* через мотивацію, новий емоційний і міжособистісний досвід, підкріплення;

- аналітична робота психолога з осмислення групових процесів, змін у позиції учасників;

- ритуали привітання-прощання, які є важливим моментом роботи з групою, що дозволяють згуртувати дітей, створити атмосферу групової довіри та прийняття, що, в свою чергу, надзвичайно важливо для плідної роботи. Ритуали виконуються на кожній зустрічі, в них беруть участь всі діти.

Разом з тим використання методів та прийомів на кожному етапі проведення тренінгу мало свою специфіку.

Так, на *орієнтовному етапі* основний зміст утворюють психологічні вправи, спрямовані на зняття напруги і згуртування групи, а також на створення позитивної атмосфери і розвиток самосвідомості.

На *розвивальному етапі*, окрім зазначених вище вправ, відбувається демонстрація й апробація методів і прийомів формування здорового способу життя, актуалізації додаткових психічних сил і особистісних характеристик, які можуть забезпечити позитивне ставлення дитини до себе, до інших, до життя та знаходження нових можливостей покращання позитивних рис характеру.

Отже, на цьому етапі ми використовували методи та прийоми психокорекції, спрямовані на розвиток системи ставлень дитини, які зумовлюють її психічне здоров'я, а саме: ставлення дитини до власного здоров'я, до себе, до інших та до життя в цілому.

Основні завдання, які ми переслідували, здійснюючи корекцію ставлення дитини до власного здоров'я: сприяти залученню дітей до фізичної активності, здійснювати профілактику негативних явищ шляхом формування орієнтації дітей на здоровий спосіб життя через набуття превентивних знань, умінь, навичок, психозахисних якостей і установок на соціально-відповідальну поведінку.

Здійснюючи корекція ставлення дитини до себе, основна увага була зосереджена на здійсненні реабілітації "Я" дитини у власних очах, досягненні нею безумовної впевненості в собі і відновлення почуття власної гідності, корекції системи цінностей, потреб, приведенні домагань дитини у відповідність з її психофізичними можливостями.

Таблиця 3.5

План проведення занять тренінгу збереження та зміцнення здоров'я дітей молодшого шкільного віку

Етапи заняття	**Форми роботи на занятті**					
	Ігрові вправи	***Етюди***	***Індивідуальне завдання***	***Робота з казкою, оповіданням***	***Рольова гра***	***Робота з малюнками***
Ігрові вправи на активізацію	"Слова, які допомагають", "Чарівна шухляда", "Знайомство"; гра-розминка "Радість"	"Повітряна кулька", "Автомобіль і водій"	"Зоомагазин", "Пальчикові бої", "Успіх у минулому", "Повітряна кулька"		"Корабель і вітер", "Човен"	"Радість"
Вступна частина	"Повтори за мною", "Витівник"	"Від зернятка до дерева"	"День здоров'я", "Викрадення мети", "Індіанки"	Байка "Як бути здоровим", оповідання "Різнокольорові камінці"		
Основна частина	"Я протестую", "Очі-кокетки", "Сонечко"		"Моє ім'я", "Сонце і сонях", "Сформуй позитивний Я-образ", "Ідентифікація з улюбленою твариною", "На кого б я перетворився в чарівній країні", "Аналіз телепрограм"	Казка-метафора "Пташенята", казка "принц та жабеня", "Країна Трямляндія"	"Нам подобається спілкуватися один з одним", "Індіанки", "На кого б я перетворився в чарівній країні", "Казковий герой"	
Підсумки заняття		"Авсралійський дощ"	"Похвала самому собі", "Най-най"			Малюнок "Добро і зло"
Вправи на завершення			"Віночок побажань", "Хто Я?", "Щастя по колу"		"Третій зайвий", "Зроби зараз те, що роблять Принци"	

Домашнє завдання			Спостереження за власною "телевізій-ною поведінкою", робота з висловами; цікаво оформити правила спілкування і розмови; робота з висловами			

Основними завданнями корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на корекцію ставлення дитини до інших були: формування емпатійності, здатності до розуміння переживань, станів і інтересів інших дітей, здатності до доброзичливого сприйняття досягнень та недоліків інших осіб, набуття навичок аргументації і точного викладу думок, уміння встановлювати ділові контакти, набуття лідерських та організаційних навичок, набуття навичок адекватного і рівноправного спілкування, здатності до запобігання і вирішення міжособистісних конфліктів.

Корекція ставлення дитини до життя переслідувала вирішення таких завдань: набуття навичок вибору і прийняття рішень, мобілізації і самоорганізації, набуття і закріплення вольових якостей, стійкості до невдач.

Блокова структура розвивального етапу тренінгу, коли послідовно здійснювалася робота над розвитком зазначених вище видів ставлення молодших школярів, дозволяла послідовно виробити у кожного учасника усвідомлення сутності здоров'я, сформувати своє ставлення до нього, розвивати здатність знаходити в собі сильні сторони, на які можна опиратися, працюючи над удосконаленням власної особистості, зорієнтувати дітей на здоровий спосіб життя, розвивати уміння чинити опір чинникам, які його руйнують, та моделювати навички розвитку наполегливості у подоланні труднощів та стійкості до невдач.

Звичайно, що поділ розвиваючого етапу на блоки умовний. Адже в кожній запропонованій ситуації присутній вплив на всі складові, які зумовлюють фізичне, психічне і соціальне здоров'я дитини, котрі варто розглядати в їх єдності. Проте, метою тієї або іншої вправи є тренінг певного виду ставлення дитини.

При підборі методів, *спрямованих на корекцію ставлення дитини до здоров'я* ми виходили з того, що це ставлення визначається усвідомленням особистістю сутності цього феномена, чинників, які його зумовлюють, знанням своїх можливостей діяти певним чином, щоб зміцнювати власне здоров'я.

Ми вдавалися до таких методів, які спрямовані, передусім, на розвиток когнітивної сфери молодшого школяра. Наприклад: міні-лекція, бесіда, виконання індивідуальних завдань, мозковий штурм тощо.

Отже, процес збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів забезпечується дотриманням ряду психолого-педагогічних умов, сутність яких складає формувальний вплив (за допомогою комплексу певних засобів, методів та прийомів) на структурні складові їхнього здоров'я: фізичну, соціальну та психічну. Важливим моментом у цьому процесі є врахування загальних умов розвитку і формування особистості учнів початкової школи та психологічних чинників, що впливають на їх здоров'я. Створення умов для забезпечення адекватного позитивного впливу цих чинників покладається на всіх суб'єктів, які взаємодіють з молодшими школярами: практичного психолога, вчителя-класовода, батьків, однолітків, врахування індивідуально-типологічних особливостей самої дитини та її включення у різні види діяльності й міжособистісної взаємодії, що вказує на необхідність комплексного підходу до подолання проблем зі здоров'ям та його збереження і зміцнення у дітей молодшого шкільного віку.

Саме таким підходом зумовлене створення нами програми психологічного супроводу, що включає окрім психолого-педагогічного тренінгу з молодшими школярами, систему роботи з іншими суб'єктами навчальної та міжособистісної взаємодії учнів початкової школи.

Ефективним засобом збереження та зміцнення психічного здоров'я молодших школярів є соціально-психологічний тренінг, який дозволяє удосконалити ті психологічні чинники впливу на структурні складові психічного здоров'я (ставлення до себе, до інших, до діяльності та життя в цілому), що об'єктивно піддаються формуванню за відносно короткий проміжок часу. Зокрема, дозволяє послідовно виробити у кожного учасника усвідомлення сутності здоров'я, сформувати своє ставлення до нього, зорієнтувати дітей на здоровий спосіб життя, розвивати уміння уникати та чинити опір чинникам, які його руйнують, формувати позитивне ставлення до себе та до інших, а також моделювати навички наполегливості у подоланні труднощів у житті та стійкості до невдач.

Література

Болтівець С. І. Якість психічного здоров'я: педагогічні критерії, прогнозування / С. І. Болтівець // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 5. – С. 62-67.

Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. – М.: АПН РСФСР, 1956. – 520 с.

Гаврильчук Ж. Ігротерапія з ґудзиками / Жанна Гаврильчук // Психолог. – 2006. – №19. – С. 12-15.

Заміщак М. І. Особливості формування моральної самооцінки молодших школярів // Проблеми загальної та педагогічної психології, т. XIV, ч.1 Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПНУ http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pzpp/2012_14_1/107-113.pdf).

Іванченко С. Г. Оздоровчі рухливо-пізнавальні ігри як нетрадиційний метод розвитку культури здоров'я дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / С. Г. Іванченко, І. В. Макущенко, Л. П. Іванченко // Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції [гол. ред. А. Г. Рибковський]. – ДонНУ; 2002. – 380 с. – С. 45-48.

Каган В. Е. Внутренняя картина здоровья – термин или концепция? / В. Е. Каган // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 87.

Коцур Н. І. Психогігієна: навчальний посібник / Н.І.Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці: Книги-XXI, 2005. – 380 с. – С.107-108.

Лодкина С. Новая валеологія / С. Лодкина. – Екатеринбург: Флінта, 2000. – 214 с.

Максименко С. Д. Навчання і психологічне здоров'я особистості / С. Д. Максименко // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 3. – С. 4-7.

Тищенко С. П. Психічне здоров'я: ціннісно-смисловий аналі/ С. П.Тищенко // Актуальні проблеми сучасної української психології: Наукові записки Інституту психології ім. Г. С.Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. К.: Нора-Друк, 2003. – Вип.23. – 436 с. – С. 362, 344,346.

Гудінова І.Л.

ВПЛИВ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ТЕКСТОВИХ ЗРАЗКІВ НА САМОПРОЕКТУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Постнекласична методологія привнесла суттєві зміни в психологічну науку: особистість почала розглядатися як складна система, що здатна самоорганізовуватися та самодетермінуватися. У зв'язку з цим у сучасній психології актуальності набуває проблема розробки стратегій і способів саморозвитку та самопроектування особистості.

Згідно концепції Н.В. Чепелєвої, самопроектування характеризує здатність людини діяти на підставі особистого задуму, який, у свою чергу, базується як на інтерпретації власного емпіричного досвіду, так і на засвоєнні ззовні "готових" соціокультурних зразків. До зразкових текстів можуть належати родинні наративи та оповіді знайомих, твори художньої літератури, кінофільми, тексти ЗМІ, тощо. Стрімкий розвиток комп'ютерних технологій призвів до віртуалізації реальності. Віртуальне середовище на сьогоднішній день стає специфічним контекстом вибудовування особистістю власних ідентичностей, а тексти, що розповсюджені в Інтернет-просторі, зокрема в блогосфері, набувають статус зразкових та відіграють значну роль у процесі самопроектування особистості.

Інтернет саме те середовище, де створюється можливість надихатись\підживлювати власні життєві соціокультурні смисли і де можна розповідати-ділитись-переінакшувати свої життєві історії наповнюючи їх новим смислом. Філософ Славою Жижек, кажучи про віртуальність нашого світу, ввів термін "реальність віртуального" (замість "віртуальна реальність"), і вона такою стає на сьогоднішній час [Жижек, 2011].

Отже, чому "Реальність віртуального" - важливий проект? Тому, що "він ставить фундаментальні питання про перспективи соціальної критики в епоху когнітивного капіталізму, в епоху медіа і спектаклю. Чи повинна думка вступати в ризиковану гру з власними віддзеркаленнями і спотвореннями, misreading і сприйняттям "серйозно"? [Жижек,2011].

І протонаративи в Інтернеті (меми, крилаті вислови, афоризми) стають в деякому сенсі соціокультурним смисловим "допінгом" для самопроектування. Пошук і знайдення відповідних чи влучних слів у протонаративі що описують стан і ціль, допомагає сконцентруватися на смислі цього стану і цілі, вплести їх в контекст власного життя і майбутніх подій.

Життєві історії з непрожитими до кінця емоціями стають "ініціаціями" які підштовхують людей до пошуку до змін в характері і в житті в цілому. Це рівень "пробудження" для свого дійсного призначення психологічного зростання та соціокультурного облаштування у соціокультурному середовищі. Оскільки особистість - це компеляція всіх міжособистісних ситуацій - минулих, сьогоденних, і, як не абсурдно звучить, майбутніх, то за визначенням Ж.-П. Сарта "Людина - це проект". *Людина яка знає "навіщо", подолає будь які "як" - це здатність проектної людини* [Сартр, 1989].

Життя це безліч можливостей, постійне обрання перспектив, самопроектів, самовизначення, самоствердження у сучасному соціокультурному середовищі. Мобільні когнітивні зміни особистості є одним з критеріїв сучасної компетентності (самоусвідомлення - самопізнання - самопроектування - самореалізація).

За умови великого масиву інформації і мінімуму часу на її сприйняття, життя примушує користувача рухатись від сприйняття коротких чужих соціокультурних смислів (протонаративів чи інтернет мотиваторів), як текстових ущільнених ціннісно-смислових основ, до власних розгорнутих смислів (наративів та ментативів) в заданій смисловій площині, спираючись на власні соціокультурні знання. Протонаративи які мають мотиваційну основу є інтертекстуальними утвореннями. Інтертекстуальний смисл є одиницею мовної культури, яка основана на охопленні свідомістю максимуму життєвих смислів, відображених в естетичній та ергономічній текстовій оболонці. Життєві протонаративні смисли мають статус "культурогенного" спілкування (Едвард Осборн Уілсон і Чарльз Ламсден запропонували концепцію "культурогену"). [Переломова, 2008]. Досліджуючи використання в Інтернет щоденниках (блогах) протонаративів/мотиваторів як ціннісно-смислових основ самопроектування, ми виявили певні тенденції впливу Блогосфери на процеси самопроектування особистості. Насамперед, можна припустити, що Блогосфера є одним із чинників залучення людини до самопроектування, оскільки перебування в Інтернеті є по суті нашим дозвіллям і нашим вільним часом. Також, у мережі соціальне середовище облаштоване так, що дозволяє людині отримувати миттєво статус "безпосереднього члена суспільства" без проміжних ланок у вигляді груп, ідеологій, символічних культурних систем (свій серед своїх) [Бухарцева, 2013]. Наступна тенденція полягає у тому, що особистісні життєві проекти часто мають за першоджерело протонаративні Інтернет форми (меми), які породжують особисті наративи та ментативи. "Ментатив – це різновид внутрішнього дискурсу, що припускає ментальну подію (зміна картини світу) у свідомості людини" [Титаренко, 2014].

Тут слід пояснити різницю: "наратив розгортається в стилі що/хто, де коли, сюжет героя, композиція, відображена точка зору. А ментатив, розгортається в напрямку, що це означає, чому це стало можливе, за яких умов це відбувається, чим це підтверджується, яка теза до антитези, які відношення між думками та ідеями? Ментатив є домінуючим смисловим конструктом" [Кузнецова, Максимова, 2007]. Наратив і ментатив залежать від автора та його стратегії текстотворення, тому "спомини" – це наратив, а "роздуми" – це ментатив. Наратив не є лише оповіддю, він, текстопороджувальна комунікація двох рядів подій, референтного і комунікативного [Тюпа, 1998]. З означеного вище можна зробити наступний висновок, так звана "проектнобрендова ідентичність у масовому суспільстві реалізується переважно у сфері вживання уже готових культурних форм, міфів, іміджу, тим самим відповідальність за себе, за проектування себе як бренду/нового смислу, розгортається переважно у сфері використання маскультур" [Тульчинский, 2009, с. 56]. І такі люди, які відштовхуються від чужих життєвих смислів для створення своїх життєвих сенсів та проектів в

Інтернет мережі, створили досить потужну мультикультурну спільноту. Тяжіння до максимального скорочення текстового масиву та більшої смислової насиченості завдяки лаконічності вислову та за допомогою додавання або сполучення з картинкою стає для багатьох життєвою / смисловою домінантою та особистісним культурологічним виміром. Завдання на нові смисли запозичуються із соціуму, вони вже самі по собі є мотиваторами за функціоналом тому, що мають в собі вказівки на виконання. Огляд сучасної літератури дозволив нам пов'язати ґрунтовні розробки минулих років на тему ущільнених смислоутворень, таких, як: "смислові текстові ядра" А.Р. Лурії, "пакети інформації" І.Г. Рубо, "картини світу" Д.І. Ізаренкова, "денотати" І.А. Зимньої, О.В. Торбан, Г. Фреге, Г.Д. Чистякової, В.В. Юртайкина, "пропозиції" W. Kintch, "смислові вузли" Т.М. Дрідзе, "фігури" В.З. Дем'янова, "смислові віхи" А.Н. Соколова, Г.С. Костюка, "смислові опірні пункти" В.В. Смирнова, "концептуальні пакети" M. Turner з новими розробками, напрямку що пов‘язаний з такими вербально-візуальними Інтернет феноменами, як Інтернет мотиватор (в психології визначений як протонаративна текстова форма). Інакше кажучи, це "мовна культура елітарного типу", "ефективні думки", "талановита творчість та мовний ефект", "одиниця культурної інформації" (Річард Докінз), "живучі ідеї" в людській психіці, "націлена на самого себе логіка", "базовий пакет думок, мотивів і інструкцій" Е.Е. Анісимова, У. Ача, Р. Барта, І.М. Білякова, В.М. Березіна, Л.С. Большакова, О.А. Вороніна, М.Б. Ворошилова, Л.У. Головіна, Ю.А. Сорокіна, Ю.У. Тараса, Р. Якобсона, А. Менегетті.

За умови перебування у вербально-візуальній культурі і виникнення нових впливових інформаційних Інтернет форм, науковці почали піддавати науковому осмисленню і вивченню змішані вербально-невербальні тексти, особливо в роботах із семіотики Е.Е. Анісимова, У. Ача, Р. Барта, І.М. Біляківа, В.М. Березіна, Л.С. Большакова, О.А. Вороніна, М.Б. Ворошилова, Л.У. Головіна, Ю.А. Сорокіна, Ю.У. Тараса, Р. Якобсона. Тут буде слушним твердження В.Е. Чернявської про те, що "лінгвістика тексту здає свої позиції на користь семіотичного і культурного тлумачення тексту" [Чернявская, 2010]. Відтак, мовні та образотворчі (фотографія, малюнок, колір, шрифт) елементи сприймаються як єдине інформаційне ціле. Також ми дослухаємось думки Е.Е. Сапогової, яка відзначала, що "знак, символ, текст – все це інструменти не просто привласнення культури, але *особового самовизначення людини в культурі,* розширення меж самого себе, виходу за свої межі" [Сапогова, 2004]. Наукові розробки минулих років, як радянські так і зарубіжні, дали поштовх до того, що на даний час виділяється як самостійна наукова дисципліна меметика, яка розглядає культурну інформацію, що поширюється в Інтернеті. При цьому мем є одиницею культури, де одне слово чи смисл викликає низку подібних смислів та інтерпретацій інформації. Вони виявляють глибинні образи мислення, які формують системи і впливають на поведінку людини. Крім того, вони містять базові пакети думок, мотивів та інструкцій, які визначають те, як ми ухвалюємо рішення і розставляємо пріоритети в житті. Саме ж слово "мем" може бути зведене до французького "moi meme" ("я сам", "рівне для рівного"), або ж до

грецького "mimema" ("імітувати", "імітація", "спадкоємство") [Менегетти, 2002]. Перша поява мема датована 1976 р. в книзі Докінза "Егоїстичний ген". Сучасний меметичний рух починає відлік з середини 1980-х років і в ньому відзначимо таких відомих постатей як Е.О. Уілсон, Ч. Ламсден, Р. Броуді, А. Лінч, С. Блекмор, Х. Сітунгкір, Г. Плоткін, Д. Деннета, В. Лавров, Д. Кофф, А. Менегетті. Слід також долучити до розгляду зазначеної проблеми такий термін, як *мемплекси.* Це безліч мемів, які поєднані та взаємопов'язані одним культурним комплексом, що має соціокультурну значимість, наприклад, це все, що пов'язане з мовою/мовленням/текстом, художній стиль, ідеології та ін. Нас же особисто цікавлять *текстові мемплекси,* зокрема, короткі текстові смислові утворення з короткими вказівками до дій "короткостроковими перспективами".

Як ми вже зазначали, протонаративи, як "смислові капсули", в Інтернеті відображені у вигляді мотиваторів (мемів), демотиваторів (демів), висловів та думок видатних людей, афоризмів, народної мудрості, які вважаються "інформаційним благом", новим рівнем постановки мети, енергозбереженням при новому смислоутворенні і при конструюванні нового смислообразу. Такі зненацька віднайдені тексти, чи чужі життєві смисли стають для віртуальної особистості близькими "естетичне чуже як забуте своє", і такими, що здатні переструктурувати та естетизувати попередні переконання і соціокультурні цінності. Використання протонаративів приводить до кількісних змін, а саме: конкретизації переосмисленої ситуації; підвищення емоційного рівня і самоповаги; текстова лаконічність призводить до відчуття завершеності та отримання життєвої мудрості; людина стає здатною словом допомогти іншій людині (мемотерапія); виникає відчуття гармонії і остаточної впорядкованості життєвого досвіду завдяки утворенню самодостатнього образу зароджується життєстійкість. Сила мови полягає в умінні висловити багато в малій кількості слів. Це "зміни змін" на думку О.Г. Асмолова. Так що ж таке меми? Мемом може бути вислів, зображення, норма поведінки, мелодія, мода та ін. Але мем від простої інформації відрізняє його здатність до швидкого копіювання та тиражування/розмноження [Докінз, 2010]. Такої летючої легкості цим феноменам надає компактна текстова форма і згорнутий смисл, який швидко викликає безліч життєвих асоціацій. В мотиваторах своє/чуже швидко переходить в наше і зароджується в деякому сенсі "етика спільних\однотипних дій". Спробуємо описати коротко. Отже, мем, це: 1) елементарна одиниця інформації, здатної повторювати себе, розмножуватися в паралельних або в подібних системах – інтерпретуватись. Це одиниця, яка встановлює нескінченні інтерпретаційні потоки та зв‘язки; 2) одиниця культури, де одне слово чи смисл викликає низку подібних смислів та інтерпретацій інформації; 3) ідея, яка потрапляє в головний мозок і викликає певні пам‘ятні події з життя людини, починає відтворювати копії "самої себе", "реінкарнує стереотипи"; 4) це націлена на самого себе логіка; 5) глибинні образи мислення, які формують системи і впливають на поведінку людини; 6) вмістилище базових "пакетів думок", мотивів та інструкцій, які визначають те, як ми ухвалюємо рішення і розставляємо пріоритети в житті; 7) те, що впливає на життєвий вибір людини; 8) самоорганізуюча суть, яка виявляється в узгоджених

стереотипах, що охоплюють буквально всі сфери нашого життя; 9) структури мислення, тобто мем, визначає як люди мислять або ухвалюють рішення, на відміну від того, в чому вони переконані або що цінують; 10) продукти взаємодії внутрішнього устрою нашої свідомості з умовами життя; 11) смисл як копіювання і наслідування того, "що ти знайшов в мудрості; 12) репродуктивність – багаторазове вирішення типових завдань: "З кожним рішенням ми змінюємо життя"; 13) готовність до сприйняття результатів, перевизначення, і постановки більш високих цілей; 14) здатність ставити завдання на освоєння комфортних для себе смислів; 15) меми-категорії, що програмують нас, відповідають за те, яку інформацію ми приймаємо, спотворюючи таким чином твоє уявлення про реальність.

А. Менегетті, як автор вищесказаного, виділив 3 групи мемів. "Перша категорія – це свого роду ножички для розкрою реальності (тобто когнітивні операції розуміння тексту). Друга група – це стратегії-переконання, що стосуються залежності наслідків від причин (мінливі правила поведінки, які підказують, що робити в даній ситуації, щоб досягти бажаного результату). Стратегії – це переконання, що стосуються наслідків і причин. Вони програмують нас так, щоб ми підсвідомо вірили, що певна поведінка повинна дати певний результат. Одним з наслідків такої поведінки може бути серія подій, причетних до перенесення даного мема-стратегії на інші розуми. Третя група – асоціації, що виражають наше ставлення до різних елементів реальності (вони здійснюють зв'язок між різними мемами. Крім того, автор зазначає, "Слід серйозно ставитися до "вірусів розуму", оскільки це вони заразили тебе мемами – ідеями, установками і переконаннями, які ведуть тебе туди, куди ти зовсім не хочеш потрапити". Одним з методів їхньої дії – це "пророцтво що самореалізується". Меми-категорії не тільки управляють майбутніми, але також утворюють так званий "фільтр сприйняття" [Менегетті, 2002]. Наприклад: *"щоб загубити голову, потрібно мати серце", "всі люди діляться не на віруючих і невіруючих, а на тих хто має Бога в серці"* Дані мотиватори є соціокультурно прийнятними. Але, є на тлі таких мотиваторів й ті, які називають "вірусами розуму", які процвітають і укорінюються в умах людей з досить поверхневими соціокультурними установками типу *"Если вы хотите вести счасливую жизнь, вы должны быть привязаны к цели, а не к людям и вещам"*. І ця інформація може подаватись не просто на кольоровому тлі, а й з картинкою як "зразком поведінки". Зазначимо, що ми у своєму експерименті рідко зустрічали подібні мотиватори, тому що люди відчувають суть смислового наповнення і соромляться виставляти напоказ свою егоцентричність. Слід також зазначити функції, які мотиватори виконують, ставши засобом і формою спілкування сучасної молоді: комунікативна (ініціюють дискусію, обговорення, обмін думками або переживаннями); когнітивна; емоційно-експресивна (піднімають настрій співрозмовника, "кепкують" над співрозмовником); волюнтативна; метамовна; ідеологічна (справляють враження на співрозмовника, надають своїм словам особливої значущості); така, що формує нову реальність; естетична (інсайт "естетичне чуже як забуте своє", вона реалізується у використанні високоякісних фотографій, картин відомих художників,

поетичних і прозаїчних цитат з класичної літератури як підписи до зображень); аксіологічна.

Емоційно-експресивна функція була первинною в появі цього жанру, оскільки мотиватори створювалися з метою передачі особливого настрою, як ключів до осмислення. Волюнтативна функція мотиватора з'являється пізніше, коли розширюється вибір тем, і важливою стає не передача власного настрою, а мотиватор використовується як засіб агітації і пропаганди з використанням різних закликів в імперативній формі. Метамовна функція полягає в тому, що мотиваційними засобами роз‘яснюється сам смисл мотиватора. Ідеологічна функція – це вираз ідеологічних смислових переваг авторів мотиваторів. Зустрічаються мотиватори антиглобалістичні, націоналістичні, релігійні, атеїстичні, ліберальні, демократичні, життєві тощо. Коротка меметична форма в психології була визначена Д. Прінсом у 1987 році як протонаратив, тобто "мінімальний наратив, для якого характерним є редукованість наративних компонентів і принципів" [Prince, 1973]. Поняття протонаративу також широко використовували у своїх роботах П. Рікер, Ф. Левін, А. Зорін, Й. Ужаревич. Вперше цей термін ввів Ф. Левін. Протонаратив в психології визначається як літературна мікроформа, що має подієво-просторову часову організацію. Це розкриття *однієї події,* яка може відображатись у таких формулах: початок-середина-кінцівка; зав‘язка-розв‘язка; постановка проблеми-рішення; очікування-задоволення, питання-відповідь. Тут наявна не тільки тематична направленість (мораль, вічні цінності) а і поетика (мова, образність, ритм) та їх пізнавальна надійність. В них закладені слов'янські концепти: душа, дух, розум (наприклад: *"Если у тебя получилось обмануть человека, это не значит, что он дурак, это значит, что тебе доверяли больше, чем ты этого заслуживаешь", "Нельзя начать жизнь сначала, но ее всегда можно продовжить по — другому", "Главное в жизни – научиться все повороты судьбы превращать в зигзаги удачи"*), а також протонаративи попередніх епох і людей в них. На думку А. Зоріна "сприйняття та осмислення такої текстової мікроформи є насамперед "літературним переживанням", що веде до "відчуття підсумку", тобто емоційною матрицею, яка намічає соціокультурні норми переживання [Зорин, 2006]. Переживання тісно пов'язане з досвідом і отриманими почуттями під час переживання, а не постійними роздумами, які часто водять людину по колу. Опора на певне соціокультурне смислове кліше, спонукає людину до певної структурованої самоорганізації та оптимізації свого буття. А свідомий вибір протонаративного тексту є бажанням спрямовувати себе в заздалегідь визначеному (бажаному) соціокультурному руслі, та спробувати в цьому напрямку свої сили. Шлях від сприйняття протонаративу до розгортання в свій наратив чи ментатив, є бажання освоїти, опанувати нові особисті можливості під новим кутом зору, та перетворити їх на вчинки. При самопроектуванні людина відшліфовує такі якості, як наполегливість, здатність навчатись новому, самозобов‘язання. З‘являються нові можливості, перспективи, спрямованість на нескінчені самопроекти, майбуття. Тут відбувається вибір цінностей, змінюється внутрішній світ особистості, свобода, межі соціокультурної дозволеності.

Застосовуючи протонаратив (думку когось авторитетного), як ціснісно-смисловий старт для особистісних змін, ми тим самим дозволяємо чужому переконанню впливати на своє особисте життя. "Текст значніший за самого себе, він набуває рис моделі культури, а з іншого боку він має тенденцію здійснювати самостійну поведінку, уподібнюючись автономній особистості" [Лотман, 2000, с. 132]. При цьому протонаратив є соціокультурним зразком, який здійснює вплив на особистість. Сприйнятий смисл і розгорнутий іншою людиною і в іншому емоційному стані, дозволяє нам отримувати нову історію під новим кутом зору. Інакше кажучи, "людина може смисли перевизначати і довизначати, реконструюючи таким чином як власні уявлення про зовнішню і внутрішню реальність, так і результати інтерпретації і реінтерпретації особистого досвіду" [Чепелева, 2013]. Отже, "у разі смислової переробки соціокультурних сенсів, а також перевизначення і довизначення пропонованих культурою зразків і життєвих завдань виникають особисті новоутворення, що свідчать про формування у людини того або іншого життєвого та особистого проекту" [Чепелева, 2013]. Протонаративи є своєрідними метафорами щастя і алгоритмами чужого розуму, мета яких енергозбереження особистих смислових ресурсів. В момент віднайдення чужого життєвого смислу (протонаративу) відбувається емоційний сплеск, який підбадьорює людину на пошуки особистих подієвих змін. Як зазначає Т.М. Титаренко, "особистісний цикл є сукупністю взаємопов‘язаних процесів ідентифікування, практикування, автоматизації та діалогування, що утворюють відносно стійке коло життєконструктів..." [Титаренко, 2014, с.73]. Але не все так просто як на перший погляд здається, у великій кількості коротких смислів, які сприймаються іноді автоматично, ми помічаємо й такі, як "*Ніщо сказане на твою адресу не повинно міняти твоїх намірів та думок*", чи "*Запам'ятай — ти нікому нічого не повинен, це їх рішення допомагати тобі чи ні*". Здається без особливої дискусії стає зрозумілим до яких наслідків ведуть такі ціннісно-смислові основи, та який кут зору взятий за основу! Маючи такий потужний арсенал нових/віднайдених/переозначених життєвих смислів (протонаративів, мемів), людина починає відчувати потребу у проектуванні. Завжди в житті є події, до яких повертаються для гармонічної їх переадаптації в соціокультурному просторі і виправлення докорінно життєвих ситуацій, які вже сталися (конфлікт соціокультурних цілей, особистих цілей). Для досягнення таких цілей потрібні проектно-конструктивні дії: вибір цілей, перегляд цінностей внутрішнього світу, визначення свобод/меж свобод, перегляд духовних поглядів, визначення цілісності власної особистості. Це відбувається з урахуванням можливостей, перспектив, настрою на незчисленні самопроекти. Бажання конструювати нові зв'язки, самодостатнього образу "Сходження до себе", самовдосконалення, пошук особистісного смислу життя шляхом самореалізації у діяльності.

У психології широко вживається термін "самопроектування особистості", який розуміється як форма психотехнічної практики, суть якої – зміна психічних станів або властивостей самого суб‘єкта. "У психологічній структурі особистості самопроектування нерозривно пов‘язане з особистісно значущим контекстом ("Я"- концепція, прагнення до самостійної поведінки, ціннісні відносини і

переваги, особистісний вибір і відповідальність, світоглядні орієнтації), який робить його важливою передумовою, і разом з тим однією з головних умов для переходу від виховання до самовиховання, від навчання до самоосвіти" [Безрукова, 1996]. *Людина яка знає "навіщо", подолає будь які "як" – це здатність проектної людини.* Основним способом формування готовності до самопроектування є проблематизація з приводу самовизначень: культурного, діяльнісного, соціального. "Прагнення та планування досягнення своєї мрії, через самозобов'язання, самообіцянки, програми особистого зростання і т.д." [там само]. Кожна людина прагне до реалізації свого потенціалу до наближення свого реального "Я" до "Я" ідеального. Отже самопроектування – це прагнення людини до поліпшення (вдосконалення) свого особистого "Я". У самопректуванні важливою є не тільки дієва сторона, а й емоційний стан людини. Сприйняття "протонаративних істин" відбувається часто з повною довірою і вірою в дієвість даного тексту, з надією на ефективність чийогось життєвого смислу, і мрією що буде саме так, як у автора, що ділиться такою інформацією. Саме віра (від латин. *ventas* – істина, *verus* – істинний) є особливим станом психіки, що полягає в можливості переходу віри у майбутньому в упевненість (тверде знання, відсутність сумнівів за майбутнє). При цьому віра, як особливий стан людини відображає не тільки те конкретне, на що вона спрямована (предмет віри і сподівань), але, головним чином, емоційне і ціннісне ставлення до нього, що відображає потреби та інтереси цієї особистості. Це стосується й надії, як позитивно забарвленої емоції, що пов‘язана з очікуванням задоволення своєї потреби, і така, що позначає відчуття, емоційне переживання, яке завжди супроводжує людське очікування майбутнього. Таке відчуття може перерости в упевненість, що щось бажане (як шуканий для людини феномен, подія, стан) настане рано чи пізно. Сама ж надія – це основний настрій людини, погляд якої спрямований не стільки на фактичне у даний час (навіть погане для нього), скільки на позитивно оцінюване майбутнє, яке людина для себе проектує [Мулярчук, 2002, с.402; Ekman, 1999, p. 148]. Для самопроектування обнадійливий емоційний стан стає рушійною силою, яка швидкого приводить людину до бажаної мети.

Американський філософ Бовенс, вбачає корисність надії для самопроектування в тому, що: "1) надія розкривається та відкривається людині; 2) суб'єктивно надія протидіє ризику антипатії, огиді; 3) надія створює нові надії; 4) надія створює завжди очікування з можливим позитивним результатом, вселяючи людині оптимізм; 5) вона додає упевненості, стійкості, міцності і надійності власним перспективам, переконанням, прагненням; 6) вона завжди звернена до ідеалу мрії, до кращого і якнайкращого для людини зараз і в майбутньому; 7) зверненість надії у майбутнє примушує людину мислити хоча й мінімально раціонально, послідовно, виходити із зміни станів, причинності і т.п.; 8) надія завжди ворог і антипод песимізму, вона надає людині стійкого відчуття впевненості у собі та самоцінності; 9) надія – це початок для передбачення майбутнього; 10) вона ніколи не тлумачиться як вимога: "все і одночасно!", оскільки за природою вона суть / міра існування між найменшою для цього можливістю, неможливістю і не дуже великим, але досяжним; 11) надія по суті є

локомотив для життєствердження, ліки від невпевненості, сумнівів, коливань, різних страхів і фобій, паніки і відчаю" [Bovens, 1999]. Спираючись на вищеозначені теоретичні положення науковців, які проводять дослідження психологічних особливостей самопроектування особистості в Інтернеті, ми провели власне дослідження взявши за основу вплив протонаративів на створення власних життєвих проектів.

По-перше, треба пояснити, чим для нашого експерименту постає блог? Це персональні і групові сторінки на Facebook які мають за мету позиціювання і використання протонаративів (мемів і демів). Ми моніторили відгуки та обговорення з приводу певних протонаративів на таких групових сторінках як: "Слова не подвластные времени", "Сообщество: меняющие реальность", "Правила жизни", "Фитнес для мозга", "Возвращение к себе, или у тебя всѐ получится", "Мужские мысли", "Дни, Жизнь, Суть", "Крик души – мысли вслух", "Мастера вселенной", "Куда приводят мечты", "Симфония успеха", "Записки успешного человека", "Фиксаты и пиксаты".

Відгуки "подобається – ОК" свідчили про схвалення даного смислу, а функція "поділитись" на власну сторінку чи сторінку друга вважалась за привласнення думки для взяття за основу і втілення в життя, чи просто "замислитись над…."

Нагадаємо, що, як правило, Інтернет веде сам свій життєфункціонал, науковцю варто лише означити цілі, критерії, перспективи, наміри свого дослідження. За умови загальної доступності до вищеозначених сторінок і врахування загальних показників/пріоритетів/напрямків, ми не ставили за мету озвучування намірів даного експерименту перед тими, кого моніторили. Відтак, ми отримували загальні результати експерименту. Ми досліджували цю тему на сотнях а то і тисячах (під деякими постами були сотні відгуків ОК, під іншими тисячі) людей протягом 5 років. Була окрема група із 46 осіб, які користуються цими сторінками, і яким було доведено до відома про наші експериментальні наміри й запропоновано залучитися до більш розгорнутого експерименту. Їм було запропоновано відповісти на таке запитання: *Чим Вас приваблюють мотиватори та демотиватори? Як Ви вбачаєте їх використання?* (допускалось декілька відповідей). У результаті ми отримали такі відповіді:

- просто цікавий новий вид інформації – 12 осіб;
- краще розуміти соціокультурний досвід – 45 осіб;
- вони мене мотивують до переосмислення власного життя – 34 особи;
- вони мене кардинально змінюють – 36 осіб;
- в спілкуванні вдало презентую себе у соціумі – 44 особи;
- отримую "домінантну емоцію" від використання їх – 46 осіб;
- вони мене ведуть до окультурювання власного досвіду "естетичне чуже як забуте своє" – 28 осіб;
- виказують мою зрілість – 34 особи;
- сприяють розсудливому спілкуванню – 41 особа;
- сприяють сенсоутворенню – 40 осіб,

- створюють сюжети "нового-майбутнього" більш якіснішого життя – 39 осіб;

- вони викликають у мене відповідальність перед самим собою – 38 осіб;

- вони переплановують і корегують мої попередні соціальні практики – 36 особи;

Як правило смисл у протонаративах стосується означення/впізнавання особистих якостей, які повинні пройти фільтри власного осмислення, адаптацію до соціокультурного середовища, утриматись у пам'яті як догми, і все це під новим кутом зору і під новим впливом соціокультурного середовища. Лише змінені, особистісні якості, погляди, порівняння, дії можуть дати старт новим змінам і проторувати шлях до нових життєвих проектів. *"За одну ночь нельзя изменить жизнь. Но за одну ночь можно изменить мысли, которые навсегда изменят твою жизнь", "Если бы гусеница держалась за прошлое, она бы никогда не стала бабочкой"*. Отже, як бачимо, протонаративи як культурні текстові зразки мають меметичну форму, і зачіпають глибинні загальнолюдські якості і відносини. Людина розуміє, що лише після глибинної переоцінки власних якостей можливе загальноприйнятне соціокультурне облаштування себе в суспільстві. І сумлінний і ретельний перегляд подій минулих часів з позиції сприйнятих протонаративів свідчить про відсутність егоцентричності та егоспрямованості, оскільки йде добровільне привласнення думок та ідей та їх занурення у власне життя. Небайдужість до власного життя, бажання переосмислення і переінакшення його видає "рівень зрілості" особистості. Відтак, шкалою виміру нової ціннісно-смислової основи для побудови нового життєвого проекту може стати: віднайдена в інших словесна ціннісно-смислова підтримка, сприйняті ціннісно-дійові регулювання соціокультурних відносин, постановка нових цілей в житті, націленість на таке ж словесне смисло- й енергозбереження, новий рівень постановки цілі. Надалі людина, яка розпочала шлях до нової себе повинна ретельно прослідкувати нашарування минуле/теперішнє/майбутнє перебування в соціокультурному просторі та, головне, утримувати постійно питання – навіщо, з якою метою мені це потрібно. І лише пропустивши через власні смислові фільтри і використавши їх на практиці, можливо створення особистого стилю власного життя [Гудінова, 2014]. Згідно таких міркувань, ми запропонували досліджуваним вибрати лише певну кількість мотиваторів, які у них викликали переживання з минулого і бажання змінити життя саме на цій ділянці соціокультурних відносин в ім'я майбутнього.

Для систематизації та більш якісної наочності мотиваторів ми запропонували загальновідомий прототип "Дошки бажань" (яку часто використовують люди просто візуалізуючи свої мрії, і не прикладаючи ніяких зусиль до здійснення власних мрій, віруючи що вони здійсняться самі по собі). В їхньому випадку картинки/фото були без підписів, які б стимулювали осмислення події на картинці. У нашому ж випадку ми таку дошку-схему назвали "Віртуальна матриця особистих смислових прагнень". Це створення нового контексту життя, який визначає нові вектори особистого розвитку і соціокультурного зростання. Потрібно було згрупувати життєві смисли-орієнтації на майбутні зміни, поділити

їх на категорії, вибудувавши таким чином динамічну смислову систему – смисли особистісного саморозвитку.

Що треба для досягнення добробуту?	Моя репутація!	Що допоможе в особистих стосунках з партнером / партнеркою?
Що збереже здоров'я та гармонію в собі?	Власне фото	Що допоможе у вихованні дітей?
Що допоможе добути знання та саморозвиток?		Моя кар‘єра і успіх!

Учасникам експерименту пропонувалось створити таку віртуальну дошку (у вигляді електронного файлу), і в кожний сектор помістити мотиватор який більше відповідав би їхнім прагненням до смислових змін. Також пропонувалось самостійно створити мотиватор (є спеціальні сайти по самостійному створенню мотиваторів), бо саме поєднання візуальної основи і мотиваційного вислову є найбільш інформативним матеріалом для психологічного дослідження. Тут ми враховували і візуальні образи, і колір, і сюжет, які були для нас матеріалом для інтерпретацій. Пустий сектор дозволяв утворити свій напрямок для самопректування. Також можна було утворювати додаткові клітинки навколо свого фото. Формат листка файлу обмежував наплив і вибір мотиваторів, тим самим виділяв найголовніше, бажане для досягнення. Якщо людина уже вдало (на її думку) використала мотиваційний смисл, то вона знімала його з дошки, і переносила до листка-файлу "Скринька здійснень".

Як виявлялось у процесі експерименту, кожен обраний мотиватор викликав спомини про життєву історію, яка на досліджуваних думку була невдалою завдяки відсутності "мудрого рішення", "вдало підібраних слів", "недооцінки ситуації, чи невірної її інтерпретації". Учасники експерименту за власним бажанням розповідали попередні історії, самі не помічаючи, як протонаратив розгортався у повноформатний наратив (виклад подій минулих часів) та іноді трансформувався у ментатив та у проектний перспективний план для подальшого особистого духовно-морального зростання. Більшість протонаративів з‘являлась в клітинках: "Що треба для досягнення добробуту?", "Моя кар'єра та успіх!", "Що допоможе в особистих стосунках з партнером / партнеркою?". Це свідчить про те, що людина живе в прискореному урбанізованому світі та ніколи не замислюється, що основою всього є здоров'я і гармонія з собою та надбана репутація. Клітинка "Моє здоров‘я і гармонія з собою" заповнювалась останньою, чи взагалі в 21 випадку залишилась порожньою. Якщо і наповнювалася, то на фото жодного разу не був відмічений стан спокою та медитації – тільки біг. Також клітинка "Що допоможе у вихованні дітей?" була заповнена більшою мірою протонаративами з фінансовим акцентом, і картинками, що відображали матеріальний добробут дитини і заможне оточення. В жодному разі не була на фото повноцінна сім'я, тільки дитина, яка грається, вчиться, задоволено стрибає. Мотиватори, як правило, брали готовими з Інтернету, що свідчить про відсутність творчого процесу. Тільки 8 досліджуваних підібрали фото самостійно для сектора "стосунки з партнером/кою". На початку і в кінці експерименту ми просили людей (які використовують мотиватори) вибрати будь яке фото з

Інтернету, яке найбільше відображає їх відчуття та мотив перебування у віртуальному інформаційному просторі. Таке ж завдання було надане 20 досліджуваним, які не використовували і не використовують мотиваційну інформацію в Інтернеті. На наше здивування фотографії з обох груп на початку експерименту відображали кам‘яні образи, дерев‘яні фігурки біля комп‘ютера, коло кам‘яних людей які стоять під водою спиною один до одного, людину, яка іде і розсипається на піщинки, джина в пляшці, яка оповита павутинням, людину, що закрила долонями обличчя але все бачить, та ін. Ми припускаємо, що відсутність наполегливості й чіткої мети перебування в Інтернеті призводить до відчуття самотності і руйнування / марнування свого життя та часу, не дивлячись на те, що людина все ж знаходить корисну для себе інформацію. Після проведеної роботи з "Віртуальною матрицею особистих смислових прагнень" переважна більшість учасників експерименту підбирала образи рослини, яка пробивається крізь асфальт, равликів на скейті, які прямують до мети, яскраві ландшафти, усміхнених людей, природу, що оживає, людей, які йдуть назустріч комусь / чомусь.

Наприкінці експерименту було виявлено, що із 46 осіб тільки 23 вдалося на основі чужого ціннісно-смислового старту вибудувати нові стратегії поведінки і втілити їх у життя. При цьому 9 осіб повністю задоволені результатом (як подієвим, так і мовним конструктом), який вони використовували в діалозі з партнером. 14 осіб спробували і залишились у стані потреби до осмислення і переосмислення життєвої ситуації. 23 особи досить ретельно виконали завдання із створення "Віртуальної матриці особистих смислових прагнень" і залишили, як вони кажуть, "перед собою, як перспективний, теоретичний план. Хоча відзначили, що постійно думають/прагнуть розпочати "план своїх бойових дій". Надію дає ще й те, що майже всі намагаються працювати/спілкуватись з психологом, щоб підготуватись до активного втілення власних життєвих смислів. Підсумовуючи сказане вище, можна констатувати наступне:

- особистісні проекти не можуть бути в чистому вигляді "корисні" чи "шкідливі", вони не мають чітких підсумкових меж досягнення мети, тому що не мають показника "усталений" чи "мінливий";

- використання "протонаративних істин" сприяє духовному зростанню особистості залученню її до соціокультурної спадщини. "Духовність є основою будь якого життєвого проекту, робить його соціально значимим, таким, що зміцнює суспільство та його основи" [Бухарцева, 2013];

- егоцентричність майже втрачає свою силу та вплив на особистість, яка використовує протонаративи як сторонню ущільнену ціннісно-смислову перспективу для особистого зростання.

- рушіями особистісних проектів стають бажання, потреби, інтерес, намір. В процесі роботи над новими смислами зникає страх перед невдачами і "падіння духом". Старт до змін дає розуміння "хтось зміг і я зможу";

- меми вважаються "інформаційним благом" завдяки своїй лаконічності;

- такі тексти, чи чужі життєві смисли стають для віртуальної особистості близькими "естетичне чуже як забуте своє" здатне переструктурувати та естетизувати попередні переконання;

- використання протонаративів приводить до кількісних змін, а саме: конкретизації переосмисленої ситуації; підвищення емоційного рівня і самоповаги; текстова лаконічність призводить до відчуття завершеності і отримання життєвої мудрості; людина стає здатною словом допомогти іншій людині (мемотерапія); виникає відчуття гармонії і остаточної впорядкованості життєвого досвіду;

- протонаратив найчастіше розгортається у ментатив тому, що досліджувані аналізуючи свої життєві події ставили такі питання: чому у мене так не виходить, як так могло статися, це означає відсутність у мене таких якостей як …., як в подальшому не допустити незакінчених рішень…., як досягти…., чому мої ідеї/рішення ідуть в розріз з реальними діями, як навчитися щоб слово/вчинок/життєві ситуації гармоніювали в реальному житті.

ВИСНОВКИ. Проведений теоретико-емпіричний аналіз психологічних особливостей та механізмів самопроектування особистості у дискурсивному просторі, що є необхідною передумовою особистісного розвитку та становлення людини як автора власного життя, власної долі дозволив дійти таки висновків. Самопроектування у межах постнекласичного методологічного підходу можна тлумачити як процес збагачення й трансформації смислового простору особистості, що відбувається у результаті розуміння та інтерпретації індивідуального досвіду, який узагальнюється на основі внутрішніх інтенцій особистості та структурується під впливом цілей, мотивів та намірів людини, а також спирається на соціокультурні концепти, що організують особистісний досвід. Воно здійснюється у процесі дискурсивних практик, які передбачають створення власних дискурсивних проектів, котрі виступають як вагомий чинник особистісного зростання. Самопроектування спрямовано на створення особистістю ідеальних моделей себе, причому зміст цих моделей може багаторазово трансформуватися залежно від завдань, які ставить перед людиною соціум, та які вона приймає шляхом процесів їх перевизначення та довизначення. Це, у свою чергу, призводить до реконструкції особистістю як власних уявлень про зовнішню та внутрішню реальність, так й результатів інтерпретації та реінтерпретації особистого досвіду. Основними дискурсивними моделями особистих проектів є наратив як створення власної ідеальної історії та тезаурус як створення ідеальної особистісно неповторної картини світу. Культурні практики самопроектування особистості доцільно тлумачити як "системну історію", що еволюціонує, має свій часовий горизонт, свій семіотичний шлях та відтворює історію досвіду самопроектування. При цьому дискурс "авторства", є критичним, щодо практик самопроектування. Умовою генерації нових смислів у процесі самопроектування виступають як узагальнення емпіричного індивідуального досвіду особистості, так і засвоєні ззовні "готові" соціокультурні концепти, що мають міфологічну природу. У межах наративного самопроектування проект трактується як сюжет можливої історії, у побудові якого важливу роль відіграють базові сюжети світової літератури, що мають міфологічне коріння. При цьому "сюжети переходу" як міфологічні форми втілення особистісного проекту, що актуалізуються у періоди "піків напруги" особистісної активності із присвоєння нових смислів, створення

оновлених ідентичностей, відіграють важливу роль у процесі формування життєвих стратегій та їхнього втілення в різних формах соціально-психологічних практик.

Провідними психологічними чинниками розвитку здатності до самопроектування дітей молодшого шкільного віку є: здатність керувати своїм емоційним станом; рівень розвитку інтелектуальних здібностей, спрямованість на пізнання оточуючого світу та власного "Я", формування ієрархії життєвих цінностей та ставлення до них; підвищена чутливість до соціокультурних і ситуаційних впливів. Основними критеріями оцінки різних видів особистісних проектів в юнацькому віці є: широта контекстуальності проекту, особливості осягнення смислів самовизначення та етики відповідальності, перспективна орієнтованість індивідуального досвіду, особливості збагачення просторово-часової розмірності досвіду. Унікальність особистого проекту юнаків зумовлена рівнем інтенційно-смислового емансипування особистості від соціокультурних норм та забезпечується постановкою більшої кількості особистісних завдань розвитку; усвідомленням процесів мінливості особистості; рефлексуванням більшої кількості "переломних" життєвих подій. Для абсолютної більшості дорослих усіх вікових категорій характерною є слабка відрефлексованість власних самопроектів через несформованість самого поняття "самопроект" та неусвідомленість, і неартикульованість індивідуального дискурсу самопроектування. Тому спеціально організоване опитування з особистісного зростання і самопроектування, яке ініціює певний вид наративної практики у дорослих особистостей різного віку, виступає дієвою технологією самоусвідомлення особистості, а також відіграє роль наративного тренінгу з розвитку усвідомлення власних особистісних та життєвих проектів. Самопроектування є інтенціональним підґрунтям саморозвитку у людей похилого віку, а також засобом ампліфікації саморозвитку. Специфіка самопроектування у старості проявляється на всіх його етапах, а саме етапі рефлексії завдань саморозвитку, етапі визначення проекту результату, проекту процесу і відповідних технологій саморозвитку, а також критеріїв події саморозвитку. Для похилого віку є очевидним неприйнятність прискорення (акселерації) психічного розвитку, його неможливість в умовах обмеженого життєвого ресурсу. Тому можна говорити тільки про певну ампліфікацію, збагачення психічного розвитку в старості. Усвідомлене самопроектування особистості в старості передбачає самостійне прийняття рішення про напрямки такої ампліфікації на ґрунті розуміння власних інволюційних дефіцитів. Опанування різноманітних дискурсивних практик самопроектування у процесі лікування та одужання від складної соматичної хвороби є впливовим фактором, що допомагає переструктурувати власний досвід, шукати нові можливості самореалізації та нові ідентичності особистості. Саме кризові життєві ситуації (до яких також відноситься досвід важкого захворювання) часто дають поштовх для зміни ідентичностей особистості, які втрачають свою актуальність, потребують модифікацій та змін, а використання дискурсивних практик сприяє усвідомленню життєвого досвіду та можливості його змістовного та структурного перегляду.

Блогосфера є одним із чинників залучення людини до самопроектування завдяки використанню в Інтернет щоденниках (блогах) соціокультурних текстових зразків протонаративів як ціннісно-смислових основ самопроектування, оскільки особистісні життєві проекти часто мають за першоджерело протонаративні Інтернет форми (меми), які породжують особисті наративи та ментативи. Як показали результати дослідження, здебільшого люди різного віку та різного соціального статусу недостатньо усвідомлюють власний досвід створення життєвих та особистісних проектів й здебільшого не володіють психологічними технологіями самопроектування.

Література

Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 344 с.

Блэкмор С. Третий репликатор эволюции: гены, мемы – что дальше? / С. Блэкмор [Электронный ресурс] // Мемы и медиавирусы. – Режим доступа: https://sites.google.com/site/mememediavirus/4-ssylki/5-suzen-blekmor-susan-blackmore-tretij-replikator-evolicii-geny-memy---cto-dalse

Бодрийар Ж. Симулякры и симуляции / Ж. Бодрийар. – Киев: Захаров, 2004. – 20 с.

Броуди Р. Психические вирусы. Как программируют ваше сознание / Р. Броуди. – М.: Поколение, 2007. – 304 с. Бурдье П. Социальное пространство: поле и практики / П. Бурдье; [Пер. с фр. Н. А. Шматко]. – М. : Ин-т экспериментальной социологии; СПб: Алетейя, 2005. – 576 с.

Бухарцева Н.Г. Самопроектирование: единство самореализации и развития внутреннего мира личности [Электронный ресурс] / Н.Г. Бухарцева // Педагогическое образование в России. – 2013. – ₮ 2. Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/samoproektirovanie-edinstvo-samorealizatsii-i-razvitiya-vnutrennego-mira-lichnosti (18.07.2015).

Гудінова І.Л. Віртуалізація реальності та її наслідки [Електронний ресурс]: / І.Л. Гудінова // Журнал Молодий вчений. – 2015. – ₮2. (17). – С. 371–375. – Режим доступа: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2015/2/380.

Гудінова І.Л. Протонаратив як ціннісно-смислова основа самопроектування в блогосфері. / І.Л. Гудінова // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2015. – Том ІІ: Психологічна герменевтика. Випуск 9. – С. 142– 156.

Гудінова І.Л. Деякі психологічні аспекти публічної літературної Інтернет сповіді в блогах. // Природа дитинства у візирах герменевтики і наративу: Практико зорієнтований посібник / за ред. Н.В. Чепелєвої, Д.І. Петренко, І.Г. Єрмакова, Р.А. Рудковської – К: Приватно виробничо-комерційна фірма "Видавництво "МакДен", 2016. – С. 185–191.

Докинз Р. Расширенный фенотип: длинная рука гена / Р. Докинз. – М.: Corpus, 2010. – 512 с. Докинз Р. Эгоистичный ген / Р. Докинз . – М.: Corpus, 2013. – 420 с.

Жижек С. Реальность виртуального / С. Жижек // [Електронний ресурс] http://www.umnozhenie.narod.ru/vol/7/zhikharevich-zizek.htm (02.2011)

Зорин А.Л. Понятие "литературного переживания" и конструкция психологического протонарратива / А.Л. Зорин // История и повествование: Сборник статей. – М., 2006. – С. 12 – 27.

Лавров В. Что такое мемы и стоит ли их опасаться? [Электронный ресурс]// "Школа жизни ру". Познавательный журнал. – Режим доступа: http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-17885/

Лотман Ю. М. Структура художественного текста / Ю. М. Лотман. − М.: "Искусство", 1970. − 384 с.

Лотман Ю. М. В школе поэтического слова: Пушкин. Лермонтов. Гоголь: кн. для учителя / Ю. М. Лотман. − М.: Просвещение, 1988. − 352 с.

Менегетти А. Онтопсихология и меметика [Електронний ресурс] / А. Менегетти. Ғ Режим доступа: http://www.gestalt-rostov.ru/page.php?id=805 (15.07.2016).

Мечта (понятие) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psihotesti.ru/gloss/tag/predstavleniya/ (26.08.2012).

Мулярчук Є. Надія / Є. Мулярчук // Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; голов. ред. В. І. Шинкарук. – Київ : Абрис, 2002. – [742 с.] – с.404 [надія – тлумачення].

Наративні психотехнології / [Чепелєва Н.В., Смульсон М.Л., Шиловська О.М., Гуцол С.Ю.]. – К.: Главник, 2007. – 144 с. – (Серія "Психол. інструментарій").

Переломова О. С. Інтертекстуальність як системотвірна текстово-дискурсивна категорія [Електронний ресурс] / О. С. Переломова . 2008. –ғ 34. – Режим доступу: http://www.zgia.zp.ua/gazeta/VISNIK_34_10.

Сапогова Е. Е. Анализ Я-концептов и Я-метафор в содержании индивидуальных нарративов субъекта [Электронный ресурс] / Е.Е. Сапогова // Прикладная психология: достижения и перспективы /Под ред. Л.А. Мирской, Т.Ю. Синченко, В.Г. Ромека. – Ростов-на-Дону: Фолиант, 2004. – С. 50–79. – Режим доступа: http://esapogova.narod.ru/texts/self.rtf (18.06.2013).

Сартр Ж.П. Экзистенциализм — это гуманізм // Сумерки богов. / Ж.-П. Сартр// М.: Изд—во политической литературы, 1989. С.319—345.

Титаренко Т. М. Психологічні практики конструювання життя в умовах постмодерної соціальності: монографія / Т. М. Титаренко, О. М. Кочубейник, К. О. Черемних ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. − К.: Міленіум, 2014. − 206 с.

Тульчинский Г.Л. Личность как автопроект и бренд: некоторые следствия // Философские науки. 2009. – ғ 9. –С. 47–60. Тульчинский Г. Л. Личность как проект и бренд / Г. Л. Тульчинский // Наука телевидения. − 2011. − Вып. 8. − С. 250−265.

Тюпа В.И. Онтология коммуникации /В.И. Тюпа // Дискурс. –1998. –ғ5–6. – С. 5–18.

Чернявская В. Е. Текст статичен или текст процессуален? / В.Е. Чернявская // Когниция, коммуникация, дискурс: межд. сб. научных статей ХНУ имени В. Каразина (Харьков). Ґ 2010. – ґ 1. – С. 123–131.

Bovens L. The Value of Hope / L. Bovens // Philosophy and Phenomenological Research. – 1999. – v. LIX, N 7. – p. 670 – 730.

Blackmore S. Evolution‘s third replicator: Genes, memes, and now what? / Susan Blackmore // New Scientist. –2009. – #2719 (29 july 2009). – p. 36–39. – Acess mode : https://www.newscientist.com/article/mg20327191-500-evolutions-third-replicator-genes-memes-and-now-what/

Bovens L. The Value of Hope / L. Bovens // Philosophy and Phenomenological Research. – 1999. – v. LIX, N 7. – p. 670 – 730.

Бойко О.Д.

ОСНОВНІ КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ СОЦІАЛЬНОЇ ПАМ’ЯТІ

Один, доторкнувшись до слона, говорить: "О, це схоже на стіну".
Інший, обійнявши ногу слона, стверджує: "Це дерево".
Третій хапає слона за хвіст і заявляє: "Ну що ви, це ж мотузок"
З притчі про слона і трьох сліпих

Соціальна пам'ять - це узагальнений, інтегральний генетичний код соціуму, що формується на основі синтезу біологічної, психологічної, історичної, культурної, національної видів пам’яті та передається із покоління в покоління. Основна мета існування та функціонування соціальної пам’яті - забезпечення життєздатності соціуму. Місце та значення соціальної пам'яті у моделі суспільного розвитку визначаються/обумовлені тим, що саме вона практично одночасно виконує три ролі: а) компенсатора (репродукує/реконструює/відтворює минуле); б) стабілізатора (контролює/регламентує/направляє сучасні суспільні процеси); в) ініціатора (моделює/конструює/програмує майбутню траєкторію еволюції суспільства).

У цьому контексті показовим і знаковим є той факт, що у старогрецькій міфології богиня пам'яті Мнемозіна була матір'ю всіх муз, їй приписувалося винахід мови та рахунку. Очевидно саме тому, базуючись на імені цієї богині, пам'ять у психології часто називають мнемічною діяльністю. Про особливе значення пам'яті у житті як окремої людини так і суспільства в цілому, на думку фахівців, красномовно говорить те, що а) жодна інша психічна функція не може бути здійснена без її участі; б) кожна психічна функція має свій мнемічний аспект [Слободчиков, 1995, с.282].

Очевидно саме тому пам'ять та механізм її функціонування з найдавніших часів постійно перебували у епіцентрі уваги провідних мислителів минулого. У

античну добу цю проблему активно досліджували Платон, Арістотель, Плотін, Алкмеон Кротонский (Характерно і показово, що вже на цьому, практично стартовому етапі осмислення феномену пам'яті, її дослідженню присвячували вже окремі праці та трактати: [Аристотель, 2004; Плотин, 2004]), у середні віки - Аврелій Августин, Фома Аквінський, у новий час – М. Монтень, Ф. Бекон, Т. Гоббс, Р. Декарт, Б. Спіноза, Д. Гартлі, Д. Локк, Г. Лейбніц, Е. Кант, Г. В. Гегель, Д. Юм та інші. Втім практично до XIX ст. осмислення феномену пам'яті перебувало у рамках спостережень, здогадок, міркувань, гіпотез, що лише наближались до серйозного наукового аналізу.

У XIX ст. (особливо у другій його половині) та на початку XX ст. у підході до вивчення природи пам'яті в цілому та соціальної пам'яті, зокрема, відбувся якісний стрибок. Він став можливим, з одного боку, завдяки своєрідним інтелектуальним проривам у сфері пізнання мнемічних процесів, які здійснили А. Бергсон, Е. Гуссерль, В. Дільтей, Е. Дюркгейм, К. Леві-Стросс, У. Джеймс, П. Жане, В. Вундт, З. Фрейд, з іншого - започаткуванню експериментального дослідження пам'яті (Г. Еббінгауз, Т. Рібо). Саме ці "інтелектуальні прориви" та прагматичне експериментування і заклали фундамент багатьох сучасних концептуальних підходів до вивчення проблем пам'яті: ідеї Е.Дюркгейма – структурно-функціонального підходу, Е. Гуссерля – феноменологічного, К. Леві-Стросса – структуралістського, А. Бергсона - гуманітарно-антропологічного, В. Вундта та Г. Еббінгауза – асоціативного; У. Джеймса - функціонального, П. Жане, та Т. Рібо – діяльнісного, З. Фрейда – психоаналітичного.

Характерно і показово, що саме у XIX ст. та початку XX ст., коли спалахнула хвиля масштабних війн та революцій, у вир яких потрапила значна частина світового співтовариства, увага дослідників дедалі більше починає звертається до проблем суспільної свідомості, колективних настроїв та уявлень а відтак і колективної пам'яті в цілому та соціальної пам'яті, зокрема.

Однак, на початку XX ст. підсумок дослідження проблем пам'яті був невтішним: "Жодна психологічна теорія, - характеризуючи реальний стан справ, акцентував З. Фрейд, - ще не була в змозі дати звіт про основний феномен пригадування і забування в його сукупності; більше того, послідовне розчленовування того фактичного матеріалу, який можна спостерігати, тільки-но розпочато" [Фрейд, 1990, с.248]. Втім, якщо "за Фрейдом", жодна теорія на початку новітньої історії ще не могла пояснити глибинну природу пам'яті, то очевидно у цьому є свій сенс та логіка: феномен пам'яті на стільки масштабний, складний та всеохоплюючий, що його необхідно вивчати комплексно, використовуючи та синтезуючи різні підходи різних наук. У цьому контексті не випадково відомий дослідник проблем пам'яті, Патрік Х. Хаттон назвав процес її вивчення "квінтесенцією міждисциплінарних інтересів".

Якщо проаналізувати напрацювання у сфері дослідження пам'яті в цілому та соціальної пам'яті, зокрема, за період від другої половини XIX ст. до сьогодення, то на нашу думку, у межах гуманітарного та природничого напрямків можна виділити наступні концептуальні підходи:

Соціологічні підходи до трактування природи та механізму пам'яті.

Структурно-функціональний підхід (Е. Дюркгейм, Г. Тард, М. Хальбвакс, М. Мосс, А. Варбург, Л. Флек, Б. Шацька). Суть підходу: Суспільство розглядається як функціональна система, ключовою ознакою/функцією якої є стійкість, що забезпечується шляхом відтворення та підтримки рівноваги взаємодіючих у системі елементів. У цій схемі колективній пам'яті відводиться роль стабілізуючого, інтегруючого та консолідуючого суспільного інструмента.

Пояснення дії механізму пам'яті: Колективна пам'ять/спогади формуються у процесі комунікативних контактів/спілкування та детермінуються груповим контекстом. "Колективні уявлення" притаманні суспільній пам'яті розглядаються як сукупність символів та ідей, традицій, звичок та звичаїв. Представники цього підходу визнають наступні особливості суспільних мнемічних процесів: а) домінуючий вплив на колективну пам'ять/уявлення соціальних, а не психічних факторів; б) поліваріантність моделей колективної пам'яті, які можуть суттєво відрізнятися за змістом та формою, оскільки створюються різними соціальними групами та інститутами суспільства; б) націленість процесу формування колективної пам'яті на інтеграцію, консолідацію та гармонізацію: саме тому пам'ять певної групи розділяється усіма її членами і спрямована на підтримку стабільності і цілісності групи.

Намагаючись оптимізувати процес інтерпретації механізму формування колективних уявлень, Л. Флек ввів до наукового обігу поняття "мислительний колектив". Характеризуючи специфіку та особливості природи цього феномену дослідник акцентував: "Мислительний колектив виникає вже тоді, коли двоє або більше індивідів обмінюються своїми думками. Поганий той спостерігач, який не помітить, як жвава розмова двох людей приходить до такого моменту, коли кожен її учасник виявляється у змозі висловити такі думки, які самостійно або в іншому оточенні не зміг би сформулювати. Створюється особливий настрій, який ніхто із співрозмовників не міг би набути інакше і який виникає завжди, як тільки-но співрозмовники зустрічаються знову. Якщо така ситуація триває достатньо довго, із взаєморозуміння і нерозуміння виникає структура мислення, що не належить вже нікому з цих індивідів, але проте не позбавлена змісту" [Флек, 1999, с.68 – 69]. Як бачимо, описуючи суть та механізм дії "мислительного колективу", Л. Флек практично визначив структурні елементи/етапи та закономірності процесу формування колективної пам'яті: комунікативний контакт – обмін інформацією – "взаємне латання у пам'яті" забутих місць/сюжетів - створення специфічної атмосфери сприйняття, обробки, кодування та зберігання інформації – вихід на новий надособистісний інтегральний інформаційний рівень.

Феноменологічний підхід (Е. Гуссерль, А. Шюц, П. Бергер, Т. Лукман, Г. Гарфінкель). Суть підходу: В основі пояснювальної схеми лежить ідея соціального конструювання реальності: пам'ять трактується як "акт інтерпретації, що багаторазово повторюється", у процесі її формування відбувається реконструкція - "наша пам'ять постійно перетлумачує і дає усі нові пояснення тому, що вже сталося". Особистість людини трактується, як така що не зберігає певної стійкої

та незмінної сутності, а швидше, є результатом процесу постійного народження і переродження у кожній соціальній ситуації – процесу, що "зв'язується воєдино тонкою ниткою пам'яті" [Бергер, 1996, с. 56,57,99].

Пояснення дії механізму пам’яті: Базовим принципом інтерпретаційної моделі є принцип "встановлення відповідності між запасом соціальних спогадів і життєвим світом людини". Згідно з таким підходом вважається, що суспільство створюється завдяки діяльності індивідів, які мають знання у вигляді суб'єктивних значень або колективних уявлень. За цих обставин соціальна реальність конструюється конкретними суб'єктивними уявленнями людей у процесі їх діяльності. Створений в процесі соціалізації інтерсуб’єктивный світ продовжує існувати, але його життєдіяльність необхідно підтримувати. Найважливішими засобами підтримки соціальної реальності є спілкування і вживання однієї мови. Безпосередня взаємодія індивіда з іншими людьми що здійснюється у процесі комунікації з використанням спільної мови формує загальні спогади, які мають соціальний характер. Завдяки цим чинникам реальність відтворюється і утримується у свідомості людей. Через спілкування і мову індивіди зберігають в пам'яті реальність. У разі ослаблення/припинення контактів з тими, хто розділяє відповідну реальність, тобто є носіями певної пам’яті, виникає реальний ризик зміни/деформації суб'єктивної реальності. Суттєво трансформувати первинну суб'єктивну реальність можуть також і контакти з альтернативною реальністю.

Представниками цього напряму введено поняття "символічний універсум", що трактується як "матриця усіх значень, що соціально об'єктивувалися і суб'єктивно реальних". Його роль полягає в тому, що він "зв'язує колективні події в єдине ціле, що включає минуле, сьогодення і майбутнє", в результаті чого "створюється "пам'ять", що об'єднує усіх тих, хто соціалізований у цій спільноті" [Гарфинкель, 2007, с.157, 167]. У другій половині XX сторіччя Г. Гарфінкель започаткував один з новітніх варіантів феноменологічної соціології - етнометодологію, яка досліджує процеси становлення і функціонування нормативних моделей і структур в ході соціальної взаємодії та продовжує та розвиває ідеї конструктивізму, стверджуючи, що соціальна реальність не має об'єктивних характеристик, а конструюється в ході мовної комунікації.

Психологічні підходи до трактування природи та механізму пам’яті

Асоціативний підхід. (В. Вундт, Г. Еббінгауз, Г. Мюллер, А. Пільцекер, Ф. Шуман). Суть підходу: Ключовим елементом розуміння та трактування пам’яті є асоціація, тобто така форма зв'язку між двома психічними елементами, що виникає у результаті досвіду і обумовлює при актуалізації одного елементу появу/прояв іншого; компонент образного мислення, що спонтанно виникає між окремими відчуттями, сприйманнями, уявленнями, ідеями на основі асонансу – часткового збігу, схожості якихось сторін, якостей, форм різних, не пов'язаних у буденному житті предметів.

Пояснення дії механізму пам’яті: Якщо певні психічні утворення виникли у свідомості одночасно або безпосередньо один за одним то між ними обов’язково утворюється асоціативний зв'язок, і повторна поява якого-небудь з елементів цього зв'язку з необхідністю викликає у свідомості уявлення/демонстрацію

усіх інших її елементів. На думку І. Павлова, фізіологічною основою асоціативного запам'ятовування і відтворення є тимчасові структури кори головного мозку, що виникають при одночасній або послідовній дії двох або більше подразників. Виділяють асоціації трьох типів: а) за суміжністю (просторово-часова суміжність відповідних об'єктів); б) за схожістю/подібністю; в) за контрастом (відмінність або протилежність). Окремі елементи інформації відповідно до асоціативного підходу запам'ятовуються, зберігаються та відтворюються не ізольовано, а в певних логічних, структурно-функціональних і смислових асоціаціях з іншими.

Певну слабкість асоціативного підходу фахівці вбачають у механіцизмі, недооцінці чинника усвідомленості та цілеспрямованості у процесі сприйняття зв'язків між образами реального світу.

Біхевіориський підхід. (Е. Торндайк, Е. Толмен, Д. Уотсон, Д. Міллер, Ю. Галантер, К. Прібрам) Суть підходу: Розуміння природи пам’яті на основі "психології без психіки", тобто дослідження не свідомості, а поведінки, різних форм тілесних реакцій. Погляди біхевіористів також базуються на асоціативному принципі, але з тією особливістю, що тут більше уваги фокусується на механізмі та процесах підкріплення пам'яті відповідними стимулами. Представниками цієї теорії було введено поняття "когнітивної карти", тобто суб'єктивного уявлення про просторову організацію зовнішнього світу, про просторові стосунки між об'єктами, про їх місцезнаходження у середовищі, що служать основою орієнтації людини у просторі.

Пояснення дії механізму пам’яті: Процеси запам’ятовування та відтворення інформації базуються на формулі "стимул – реакція" (S – R). При цьому в якості одиниці аналізу поведінки є зв'язок стимулу (S) і реакції (R) у відповідь. Усі реакції, що здійснюються у відповідь поділяють на: а) спадкові (рефлекси, фізіологічні реакції, емоції); б) придбані (звички, мислення, мова, соціальна поведінка), які утворюються при зв'язуванні (обумовленні) спадкових реакцій, що запускаються безумовними стимулами, з новими (умовними) стимулами. Результати та напрацювання прихильників цього підходу до дослідження та інтерпретації пам'яті сприяли становленню програмованого навчання, інженерної психології.

Психоаналітичний підхід (З. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер, Э. Фромм). Суть підходу: Природа пам’яті значною мірою визначається взаємодією свідомості окремої людини/колективу та сфери індивідуального (З. Фрейд) та колективного (К. Юнг) безсвідомого. В основі такої інтерпретації лежить психоаналіз, що являє собою розроблений З. Фрейдом комплекс психодіагностичних та психотерапевтичних методів та теоретичний напрям в психології, орієнтований на вивчення і пояснення несвідомих психічних процесів і явищ.

Пояснення дії механізму пам’яті: На процеси формування та функціонування пам’яті суттєво впливають афективні переживання, які відбивають внутрішні психічні конфлікти між інстинктивними потягами людини та соціальними (моральними і етичними) нормами. Вирішення конфліктів здійснюється шляхом витіснення уявлень про ці потяги зі свідомості в сферу безсвідомого. Будучи

витісненими зі свідомості, ці бажання та потяги не зникають безслідно, а продовжують впливати на поведінку людини, функціонування її пам'яті, лише іноді заявляючи про себе у завуальованій формі (в обмовках, описках, помилках пам'яті, сновидіннях, нещасних випадках, неврозах, асоціаціях тощо). З. Фрейд виділив три основні елементи (структури психіки), що виконують ключові ролі у внутрішньому психологічному конфлікті: "Воно" (чи "Ід"), що включає основні потяги, похідні від сексуальних або агресивних імпульсів; "Я" (чи "Его"), яке виконує функцію орієнтації людини у зовнішньому світі та здійснює взаємодію між нею та зовнішнім світом, діючи як обмежувач потягів, що співвідносить їх спрямованість з відповідними вимогами совісті та реальності; "Зверх-Я" (чи "Супер-Его"), що відповідає за "видалення" небажаного.

Значна частина послідовників психоаналітичного підходу вважала, що фрейдівський психоаналіз певною мірою недооцінює роль соціальних чинників, підкреслюючи первинність сексуальних потягів, і тому пов'язувала існування внутрішніх психічних конфліктів людини з іншими факторами - наприклад з протистоянням архетипних (первинних) образів, що зберігаються людством із покоління в покоління (К. Юнг), або з чинниками, що лежать практично на поверхні, в першу чергу, з почуттям неповноцінності і відчуттям невизначеності свого соціального статусу, фізичних здібностей або сексуальних можливостей (А. Адлер).

Психоаналіз – практично перша теорія, що намагалася пояснити динаміку особи. Опорними точками психоаналітичного підходу та елементами його механізму є визнання: а) існування безсвідомого; б) суттєвого впливу на поведінку людини дитячого досвіду; в) проблеми внутрішніх психологічних конфліктів, що визначають поведінку людини; г) інтерпретація процесу формування психологічного захисту, як реакції на дискомфорт, викликаний конфліктами цього виду. Психоаналіз показує, як несвідомий конфлікт діє на емоційне життя і самооцінку індивіда, на його взаємовідносини з іншими людьми і соціальними інститутами і в решті решт як це відбивається на розвитку та функціонуванні його пам'яті.

Функціональний підхід (Ф. Брентано, У. Джемс, К. Штумпф). Суть підходу: Свідомість в цілому, та пам'ять, зокрема, трактується як система психічних операцій, що забезпечують пристосування організму до нових ситуацій з метою задоволення його потреб. Акцент робиться на виділенні окремих психічних функцій, що є відносно самостійними елементами. У цьому контексті основним предметом психологічного дослідження стають функції, різні форми активності свідомості, а не вивчення її структурних елементів та змісту.

Пояснення дії механізму пам'яті: Кожній психічній функції, як феномену активності свідомості суб'єкта, відведено свою специфічну роль у моделі управління окремими актами поведінки: сприймання виконує функцію формування образів об'єктів, пам'ять - зберігання цих образів у формі уявлень, мислення забезпечує реалізацію функції встановлення семантичних зв'язків тощо. Механізм пам'яті включає два структурні елементи: а) запам'ятовування відомого факту; б) пригадування, або відтворення, того ж факту. Акти запам'ятовування та пригадування здійснюються на основі "закону привчання нервової системи",

суть якого полягає в тому, що запам'ятовування певного явища це не що інше як "можливість знову думати" про минуле, а "підставою для цієї можливості служать шляхи у нервовій тканині, через які зовнішнє подразнення викликає пригадуване явище, минулі асоціації…" [Джеймс, 1991, с. 188, 189, 190]

Попри всі протиріччя та певну недосконалість функціонального підходу важливим результатом його практичного застосування стало створення класифікації психічних явищ, яка з незначними змінами існує донині.

Гештальт підхід (М. Вертгеймер, В. Келер, К. Коффка, Г. Ресторф, Б. Зейгарнік, К. Левін). Суть підходу: Застосування системного погляду на психічні явища в цілому та на пам'ять, зокрема: інформація запам'ятовується і відтворюється в цілісності, а не як асоціативний зв'язок окремих фрагментів.

Пояснення дії механізму пам’яті: Актуальна для людини на даний момент часу потреба/мотивація створює у неї певну установку на запам'ятовування або відтворення. Ця установка а) пожвавлює у свідомості індивіда деякі цілісні структури, на базі яких у свою чергу запам'ятовується або відтворюється матеріал; контролює хід запам'ятовування та відтворення, визначає відбір потрібних відомостей. В основі цієї пояснюючої моделі лежить поняття "гештальту" (нім. *Gestalt* – форма, образ, структура), який є просторово-наочною формою предметів, що сприймаються, чиї істотні властивості не можна зрозуміти шляхом з’ясування простої суми властивостей їх частин. У результаті сприймання, що фіксуються пам’яттю, не зводяться до суми відчуттів, а властивості об’єкту не описуються через властивості його частин.

Представники цього напряму звернули увагу на залежність успішності запам'ятовування від структури матеріалу. Особливо яскраво це знайшло свій вияв у дослідах учениці В. Келера Г. фон Ресторф. У її дослідах було використано п'ять видів матеріалу: склади, геометричні фігури, числа, літери, кольори. Ці види матеріалу були організовані в ряди, кожен з яких включав чотири однорідні і чотири різнорідні пари. Результати дослідів показали, що різнорідні елементи, включені у ряд з помітним переважанням однорідних елементів, зберігаються краще, ніж однорідні незалежно від характеру матеріалу. Цей факт, дістав назву "Ефект фон Ресторф". Гештальт підхід кардинально змінив погляд на свідомість та пам'ять зосередивши їх аналіз не на окремих елементах, а на цілісних психічних образах. Разом з тим цей підхід є дещо однобоким, оскільки не враховує детермінації потреб суб'єкта об'єктивними, у першу чергу соціальними умовами; не дозволяє розкрити залежності розвитку пам’яті від практичної діяльності людини.

Діяльнісний підхід (П. Жане, Л. Виготський, А. Лурія, А. Леонтьєв, П. Піаже, Т. Рібо, Ф. Бартлетт, С. Рубінштейн). Суть підходу: Пам'ять (особливо її вищі, свідомі форми) інтерпретується, як складна форма психічної діяльності, що не лише веде свій родовід з соціальної сфери життя людини, а й сама є формою соціальної поведінки, специфічною соціально керованою дією.

Пояснення дії механізму пам’яті: Діяльність визначається в якості ключового системоутворюючого фактору процесу розвитку та функціонування пам’яті. В основі пояснюючої моделі лежить принцип єдності психіки та

діяльності. Утворення зв'язку між різними уявленнями детермінується не стільки змістом матеріалу, що запам'ятовується, скільки тим, що з ним людина робить. Ця діяльність суб'єкта і визначає характер та специфіку процесу запам'ятовування, збереження та відтворення інформації. При цьому вирішальними чинниками, які визначають продуктивність запам'ятовування, є предметний зміст діяльності і такі її структурні компоненти, як цілі, мотиви, способи тощо. Представникам цього напряму вдалося експериментально довести, що процес запам'ятовування є не репродуктивним, а конструктивним і він ґрунтується на створенні внутрішнього образу (схеми) довкілля (Ф. Бартлетт).

Особливістю цього підходу є тривале протиставлення в рамках теорії мимовільної і довільної пам'яті (першу розглядати як пасивне збереження, а другу зв'язували з активними вольовими і розумовими процесами). Мимовільну пам'ять вважали "пам'яттю матерії", а довільну – "пам'яттю духу".

Смисловий підхід (А. Біне, К. Бюлер). Суть підходу: Базову основу процесів пам’яті складають смислові зв'язки між фрагментами сприйнятої інформації, завдяки яким у свідомості людини формується система смислових структур; запам'ятовування смислового змісту не співпадає механічно із запам'ятовуванням мовної форми, в якій воно артикулюється.

Пояснення дії механізму пам’яті: Ключова роль у процесі формування пам’яті відводиться своєрідному "смисловому відбору", тобто осмисленому запам'ятовуванню, яке функціонує на базі інших закономірностей ніж механічне асоціативне відтворення. Основними операціями смислового відбору є: а) виділення головного/суттєвого (при відтворенні осмисленого тексту його основні, найбільш суттєві по значенню частини відтворюються значно краще); б) відсів несуттєвої інформації (забувається здебільшого другорядне); в) конструювання/реконструкція важливого змісту (істотні для розуміння сенсу інформації її частини виокремлюються із загального контексту та об'єднуються в пам'яті з тими, з якими їх зв'язує смисловий контекст).

Характерно, що при відтворенні осмислених текстів слова тексту (в першу чергу незвичні) та граматичні конструкції, особливо складні, замінюються при відтворенні іншими, легшими і звичнішими, але так, що сенс при цьому зберігається. Отже, запам'ятовуються не стільки самі слова і речення, скільки ті думки, які ними позначаються. На цій підставі А. Біне і К. Бюлер зробили висновок про те, що хоча запам'ятовування думок здійснюється в мовній формі, проте не можна зводити смислову пам'ять (запам'ятовування думок) до мовної пам'яті. Висуваючи ідею про "чисту" думку, ці вчені фактично не лише розривають, а й певною мірою протиставляють один одному запам'ятовування думок і запам'ятовування слів, тобто мислення і мови в процесі запам'ятовування.

Системний підхід (Р. Аткінсон, Р. Шифрін, У. Найсер, Р. Клацкі, В. Зінченко, Б. Ломов, Р. Солсо). Суть підходу: Пам'ять трактується як система організації досвіду. У цьому контексті здійснюється перехід від мікроструктурного аналізу операційної структури пам’яті до рівня її макроструктурного аналізу на рівні цілісної системи діяльності.

Пояснення дії механізму пам’яті: Інтерпретаційна модель базується на макроструктурному аналізі пам'яті на рівні цілісної діяльності як саморегульованої функціональної системи, що дає змогу з’ясувати реальне місце і роль усіх рівнів пам'яті (сенсорної, короткочасної та довготривалої) у межах мнемічної системи, розкрити характер та специфіку взаємозв'язку цієї системи з усіма іншими структурними компонентами діяльності (перцептивними, інтелектуальними та моторними), віддзеркалити особливості регулюючих функцій пам'яті на усіх етапах протікання кожної дії і діяльності в цілому. Як системна взаємодія мнемічних здібностей людини, його знань та досвіду, пам'ять, на думку представників системного підходу, має такі особливі властивості: багаторівневість, динамічність, ієрархічність, здатність до розвитку, відкритість стосовно утворення нових зв'язків.

Генетичний (стадіальний) підхід. (П. Блонський) Суть підходу: Різні види пам'яті (моторна, афективна, образна, вербальна) відповідають певним етапам розвитку людини, її мови, мислення і діяльності, вони є різними щаблями її історичної еволюції, і їх, відповідно, можна вважати філогенетичними щаблями вдосконалення пам'яті.

Пояснення дії механізму пам’яті: Всі основні види пам'яті а) з'являються і функціонують у процесі розвитку далеко неодночасно; б) вони розвиваються у певній послідовності ("у онтогенетичному розвитку раніше виступає моторна пам'ять і, можливо, потім, але невдовзі – афективна пам'ять, дещо пізніше – образна пам'ять і набагато пізніше – логічна пам'ять" [Блонский, 2001, с.34]); в) знаходяться на різних рівнях свідомості, відносяться до різних ступенів розвитку свідомості; г) між різними видами пам’яті існує зв'язок і взаємоперехід.

Філософські підходи до трактування природи та механізму пам’яті.

Інформаційний підхід. (Е. Тоффлер, М. Маклюен, М. Кастельс, В. Ж. Бодріяр, Н. Луман, В. Афанасьєв, В. Колеватов, Я. Ребане, В. Устьянцев, А. Уйбо) Суть підходу: Соціальна пам'ять розглядається як накопичений в ході соціально-історичного розвитку ретроспективний тип соціальної інформації, який: а) зафіксований у результатах практичної і пізнавальної діяльності; б) передається з покоління в покоління за допомогою соціально-культурних засобів; в) є основою індивідуального і громадського пізнання на кожному конкретному етапі історичного розвитку. Представники цього підходу виділяють три історичні форми соціальної пам'яті – репродуктивну, реконструктивну і конструктивну [Илизаров, 1985, с.62 - 65].

В основі концепції фундатора інформаційного підходу Е. Тоффлера лежить ідея хвиль-типів суспільства, що змінюють один одного. Перша хвиля – це результат аграрної революції, яка змінила культуру мисливців та збирачів. Друга хвиля – результат індустріальної революції, яка характеризується масовою продукцією, масовим розподілом, масовою торгівлею, масовою культурою, масовою освітою, нуклеарним типом сім'ї та корпоративізмом. Третя хвиля – результат інтелектуальної революції, тобто постіндустріальне суспільство, в якому спостерігається величезна різноманітність субкультур і стилів життя. У цьому контексті акцентується, що людство, створюючи нові варіанти

інформаційної сфери, вже декілька разів упродовж своєї історії "круто ламало свою соціальну пам'ять".

Спочатку соціальні групи були вимушені накопичувати свою загальну пам'ять у формі історії, міфу, традиційного практичного знання і легенди тощо там же, де вони зберігали приватну пам'ять, тобто у головах людей. При цьому реальний обсяг соціальної пам'яті був жорстко обмежений. У той же час, коли соціальна пам'ять накопичувалася в людських умах, то постійно піддавалася поступовому руйнуванню, поповненню, змішуванню, комбінуванню по-новому. Вона була "діяльною, енергійною і в найпрямішому сенсі живою".

Цивілізація Другої хвилі розповсюдивши масову грамотність, ввівши систематичні ділові записи, побудувавши тисячі бібліотек і музеїв, фактично "знищила бар'єр пам'яті". Тобто по-суті "витягнула соціальну пам'ять з-під "черепної коробки", знайшла нові способи її зберігання і тим самим вивела її за рамки колишніх обмежень. Шляхом збільшення запасу кумулятивного знання вона прискорила усі процеси нововведень і соціальних змін. Хоча цивілізація Другої хвилі радикальним чином розширила соціальну пам'ять, вона ж її і заморозила: пам'ять стала "об'єктивованою" – втіленою в артефактах, книгах, газетах, фотографіях та фільмах. Тиражовані новим варіантом інформаційної сфери символи на тривалий час ставали пасивними/нерухомими і оживали лише тоді, коли "знову вводилися в людський мозок" і "їх по-новому обробляли і перебудовували".

Третя хвиля трансформації інформаційної сфери, в основі якої лежить винахід радикально нових засобів масової інформації, наблизила впритул процес формування соціальної пам'яті до цивілізації "фотографічної пам'яті". Різкий стрибок суспільства в інфосферу Третьої хвилі є історично безпрецедентним, оскільки він робить соціальну пам'ять не лише кількісно значною за обсягами, але і активною. Адже комп'ютер не тільки допомагає організувати або синтезувати інформацію про реальність, тобто виконує функцію зберігання, а й відкриває нові можливості: на відміну від бібліотеки або каталогу він може ще мислити незвично, творчо та оригінально, стимулюючи цим появу нових теорій, ідей та ідеологій. Отже, він фактично прискорює процес історичних змін і підтримує різке зрушення у бік соціального різноманіття Третьої хвилі.

Пояснення дії механізму пам’яті: Процес формування соціальної пам’яті трактується як своєрідне інформаційне "програмування", у якому ключову роль відіграють носії інформації та їх взаємодія. Головним носієм соціальної пам'яті є реальна людина як соціально і культурно "програмована" істота. Проте існують і такі носії соціальної пам'яті, які стосовно людини відносно самостійно існують та функціонують: а) знаряддя виробництва та матеріалізовані результати праці, що часто узагальнюються та позначаються поняттями "матеріальна культура" і "друга природа"; б) об'єктивні соціальні стосунки, які базуються по-суті на виробничих стосунках; в) мова в широкому сенсі, тобто "природні" мови, їх різні технічні видозміни, а також позамовні семіотичні засоби. "Програмування" кожної людини, а також реалізація процесу громадського пізнання здійснюється на основі цих матеріальних носіїв інформації

Герменевтичний підхід (Г.-Х. Гадамер, К.-О. Апель, П. Рікер). Суть підходу: В основі трактування пам’яті лежать принципи та методи герменевтики (грец. ερμηνευτική, від ερμηνεύω– роз'яснюю, тлумачу), що являє собою а) мистецтво тлумачення текстів класичної старовини; б) вчення про принципи їх інтерпретації.

Пояснення дії механізму пам’яті: В основі інтерпретації мнемічних процесів лежить певна послідовність/сума "операцій розуміння" націлених на послідовне здійснення інтерпретації текстів. Під "розумінням" мається на увазі "мистецтво досягнення значення законів, що передаються однією свідомістю і сприймаються іншою свідомістю через їх зовнішнє вираження (жести, пози, мова)". Мета розуміння – здійснити перехід від певного виразу до того, що є основною суттю знаку. Перехід від розуміння до інтерпретації зумовлений тим, що знаки мають матеріальну основу, моделлю якої є писемність. Будь-який слід або відбиток, будь-який документ або пам'ятник, будь-який архів, як фактори формування пам’яті, можуть бути письмово зафіксовані і очікують інтерпретації. Представники герменевтичного підходу проводять різке розмежування між термінами "розуміння" та "інтерпретація". На їх думку суть першої категорії полягає у проникненні в іншу свідомість за допомогою трактування зовнішніх ознак її вираження, а другої – у з’ясуванні прихованих смислів, що зафіксовані у письмовій формі знаками. Прихильники цієї теорії вважають, що "герменевтика перекидає місток у вигляді семіотики репрезентацій минулого між феноменом історії та феноменом пам'яті" [Рикер, 2004, с.543].

Гуманітарно-антропологічний підхід (А. Бергсон) Суть підходу: В основі трактування лежить теза про те, що будь-яке сприймання людиною реальності, яким би воно не було миттєвим, "вже є пам'яттю". ("Практично ми сприймаємо лише минуле, оскільки чисте сьогодення є невловимою поступальною ходою минулого, яке підточує майбутнє"). Суб'єктивний аспект сприймання полягає в стискуванні інформації, що "здійснюється пам'яттю, а об'єктивна реальність матерії зводиться до численних і послідовних збуджень, на які це сприймання внутрішньо розкладається". Пам'ять трактується не як "регресивний рух від сьогодення до минулого, а навпаки, прогресивний рух від минулого до сьогодення". Основна її функція полягає в тому, щоб викликати сукупність минулих сприймань, аналогічних актуальному сприйманню, нагадати причинно-наслідкові зв’язки і підказати у такий спосіб оптимальне рішення/лінію поведінки.

Пояснення дії механізму пам’яті: Основна функція цього механізму вбачається у "спресуванні" інформації про минуле, що реалізовується за такою схемою: коли актуальне та миттєве сприймання індивіда здійснює поділ матерії на незалежні предмети, "пам'ять ущільнює в чуттєві якості безперервний потік речей", вона "продовжує минуле у сьогоденні", оскільки майбутнє людства значною мірою залежатиме від того наскільки "наше сприймання, що розширюється завдяки пам'яті, спресує минуле". Пам'ять, що практично є невід'ємною від сприймання, включає в себе минуле і сьогодення, стискає в собі безліч моментів різної тривалості і завдяки цьому, "через свою подвійну дію, є причиною того,

що ми de facto сприймаємо матерію в нас, тоді як de jure ми сприймаємо її в ній самій" [Бергсон, 1992, с. 203, 293].

Минуле, за А.Бергсоном, накопичується у пам’яті у двох формах: "з одного боку, у вигляді рушійних механізмів, які отримують з нього користь, з іншого - у вигляді особистих образів-спогадів, що реєструють усі його події, з їх контуром, забарвленням і місцем в часі". На цій підставі у межах гуманітарно-антропологічного підходу було виділено два види пам’яті: а) рухову (у формі рухових механізмів), що трактується як звичка; б) образну (у вигляді незалежних спогадів), що вважається "дійсною пам'яттю". Особливістю цих видів пам'яті, з яких "одна уявляє, а інша повторює", було визнано те, що рухова пам'ять інколи може замінювати образну і часто навіть створювати її ілюзію.

Культурологічні підходи до трактування природи та механізму пам’яті

Культурно-семіотичний підхід. (Я. Ассман, Ю. Лотман, О. Ексле, Й. Рюзен, М. Бахтин, Е. Кассірер). Суть підходу: Культура трактується як колективний інтелект та колективна пам'ять, тобто надіндивідуальний механізм зберігання і передачі актуальної для суспільства інформації.

Пояснення дії механізму пам’яті: Стосунки пам’яті культури та її саморефлексії розглядаються як постійний діалог: певна інформація (тексти) з хронологічно більш ранніх пластів вносяться в культуру, взаємодіючи з її сучасними механізмами, генерують образ історичного минулого, який переноситься культурою у минуле і вже як рівноправний учасник діалогу впливає на дійсність/реальний стан. Пам'ять розглядається, не як "склад інформації, а механізм її регенерації". Відповідно до такого підходу, символи, що зберігаються в культурі, з одного боку, несуть в собі інформацію про контексти, з іншого, для того, щоб ця інформація "прокинулася", символ має бути поміщений у певний сучасний контекст, що неминуче трансформує його значення. Отже, інформація, що реконструюється, завжди реалізується в контексті гри між мовами минулого і сьогодення. Крім того, "механізми пам'яті культури мають виняткову реконструюючу силу. Це призводить до парадоксальної ситуації: "з пам'яті культури можна витягнути більше, ніж в неї внесено" [Лотман, 2000, с.567, 618]. Культурно-семіотичний підхід став своєрідним фундаментом, концептуальною базою для розвитку структуралістського підходу.

Структуралістський підхід (К. Леві-Стросс, М. Фуко, Ж. Лакан, Р. Барт, Ж. Дерріда) Суть підходу: Процес формування пам'яті розглядається як результат дії позачасових психічних структур, що впливають на процес формування уявлень про соціальну реальність. Базовими принципами цього підходу є комплекс уявлень а) про культуру як сукупність знакових систем і культурних текстів і про культурну творчість як про символотворчість; б) про наявність універсальних інваріантних психічних структур, прихованих від свідомості, але тих, які визначають механізм реакції людини на увесь комплекс дій зовнішнього середовища (як природного, так і культурного); в) про культурну динаміку як наслідок постійної верифікації людиною уявлень про навколишній світ і зміни в результаті цієї верифікації принципів комбінаторики усередині підсвідомих

структур його психіки, але не самих структур; г) про можливість виявлення і наукового пізнання цих структур шляхом порівняльного структурного аналізу знакових систем і культурних текстів.

Пояснення дії механізму пам’яті: Текст трактується як пам'ять ("Витканий з безлічі рівноправних кодів, немов з ниток, текст у свою чергу сам виявляється вплетеним у нескінченну тканину культури; він є її "пам'яттю", причому "пам'ятає" не лише культуру минулого і сьогодення, але і культуру майбутнього") (Р. Барт) [Барт, 1989, с.38], яку можна відновити шляхом реконструкції/конструювання ("Метою будь-якої структуралістської діяльності – байдуже, рефлексивної або поетичної – є відтворення "об'єкту" так, щоб в подібній реконструкції виявилися правила функціонування ("функції") цього об'єкту" (Р. Барт) [Барт, 1989, с.254].

Підходи історичної науки до трактування природи та механізму пам’яті.

Спадкоємнісний/естафетний підхід (М. Блок, М. Розов) Суть підходу: Інтерпретація колективної пам’яті, як певного сталого загальнолюдського інформаційного фонду, для виявлення та тлумачення компонентів якого недостатньо володіти даними одиничного досвіду [Блок, 1986, с.27]. Окремі соціальні процеси мають надіндивідуальний характер, у ході їх розгортання через спадкоємнісний/естафетний підхід відбувається передача "спогадів" (М. Блок), "зразків" (М. Розов), що обумовлюють зберігання та відтворення/реконструкцію у суспільстві моделей діяльності та поведінки.

Пояснення дії механізму пам’яті: В основі тлумачення специфіки процесу формування та функціонування колективної пам’яті лежить теза про передачу "спогадів через естафету поколінь" [Блок, 1986, с.42]. Суть пояснювальної моделі полягає в тому, що трансляція та збереження інформації у пам’яті відбувається завдяки комунікативному контакту, який здійснюється у суспільстві між представниками різних вікових категорій. Соціальна естафета – це початковий, базовий механізм існування соціальних програм - це відтворення тих або інших форм, норм та моделей поведінки чи діяльності за безпосередніми зразками ("Відтворення діяльності за зразками - це початковий, базовий механізм соціальної пам'яті" [Розов, 1995, с.238]).

Основними носіями інформації колективної пам’яті у давні часи були епічні оповідання, романтичні та героїчні романи. Суттєві зміни колективній пам'яті відбуваються у критичні моменти історії, коли вона особливо активізується та деформується. Механізм деформації пам’яті/спогадів зумовлений тим, що завжди є небезпека, що до первинних помилок сприймання додадуться помилки пам'яті. Частина дослідників, що є прихильниками цього напряму, вважає, що теорія соціальних естафет певною мірою нагадує генетику або молекулярну біологію і за цих обставин може претендувати і на аналогічну роль у складі соціогуманітарного знання.

Менталітетний/ментальнісний підхід (М. Блок, Л. Февр, Ф. Бродель, Ф. Ар’єс, Ж. Дюбі, Е. Ле Руа Ладюрі, М. Ферро, П. Нора). Суть підходу: В основі трактування пам'яті лежить поняття ментальності/менталітету (від лат. mens –

розум, мислення, душевний склад), яке характеризується як глибинний рівень колективної та індивідуальної свідомості, що включає і несвідоме; відносно стійка сукупність установок і схильностей індивіда або соціальної групи сприймати світ певним чином. Частина вчених прямо ототожнює поняття "менталітет" і "пам'ять". Наприклад філософ І. Пантін вважає, що ментальність– "це своєрідна пам'ять народу про минуле, психологічна детермінанта поведінки мільйонів людей" [Пантин, 1994, с.30]. Інша частина фахівців у сфері менталістики найчастіше описує менталітет шляхом використання споріднених з пам'яттю понять, що є або її структурними елементами ("система образів"; "уявлення"; "коди"; "установки"; "психічний склад"; "сукупність символів"; "система цінностей"; "глибинні підвалини світосприйняття, світогляду"; "система знань, сенсів") або ж частковими результатами прояву функціональної діяльності пам'яті ("основа способу життя", "рівень суспільної свідомості", "способи бачення світу", "стереотипи поведінки"; "система мотивів" тощо).

Пояснення дії механізму пам’яті: Ментальність, як і колективна пам'ять, формується під впливом традицій культури, соціальних структур і усього середовища життєдіяльності людини, і сама у свою чергу їх формує суттєво впливаючи при цьому на перебіг культурно-історичної динаміки. Особливістю менталітету є його певна консервативність, значна стійкість до зовнішніх впливів, як правило він змінюється набагато повільніше, ніж матеріальне виробництво або суспільно-політичні умови. Менталітет, що значною мірою базується на колективній пам’яті, формує відповідну культурну картину світу і значною мірою визначає спосіб життя, поведінку людини і форму стосунків між людьми.

Введення поняття "менталітет/ментальність" стало свідченням переміщення центру тяжіння в історичних дослідженнях ніби "згори вниз"- від історії "героїв", правителів, державних діячів, мислителів до історії повсякденного життя різних соціальних шарів і груп, пересічних людей, суспільства в цілому. В епіцентрі уваги представників цього напрямку знаходиться дослідження не мінливих та кон'юнктурних суспільних настроїв, а соціально-культурних уявлень, закладених в їх свідомість культурою, мовою, релігією, вихованням, соціальним спілкуванням і які значною мірою базуються на колективній пам’яті. Спектр цих суспільних уявлень досить широкий, до нього, зокрема, відносяться сприймання простору і часу; установки, що стосуються дитинства, старості, хвороб, сім'ї, сексу, жінки; оцінка суспільства і його компонентів; розуміння співвідношення частини і цілого, індивіда і колективу; установки на нове або на традицію; оцінки права і звичаю і їх ролі в житті суспільства; розуміння влади, панування і підпорядкування, інтерпретація свободи; доступ до різних видів джерел і засобів зберігання і поширення інформації, зокрема, проблеми співвідношення культури письмової і культури усної тощо.

При всій різноманітності та різновекторності саме ключові/базові суспільні уявлення, що зберігаються у колективній пам’яті певної соціально-культурної спільності людей і утворюють в сумі своєрідну пояснюючу/орієнтуючу світоспоглядальну систему (картину світу), яка визначає їх погляди та поведінку

і тим самим накладає відбиток як на пануючий соціальний лад так і на специфіку та динаміку культури [Гуревич, 1989, с.85-86]. За цих обставин колективна пам'ять виступає в ролі своєрідного фундаменту, каркаса і одночасно одного з ключових факторів формування і розвитку менталітету/ментальності, а відтак - важливою умовою функціонування та розвитку суспільства. У цьому контексті і слід сприймати слова Ф.Ар'єса про те, що "сучасний інтерес до історії ментальностей, можливо, вказує на бажання суспільства вивести на поверхню свідомості почуття та уявлення, що приховані у глибинах колективної пам'яті" [История ментальностей…, 1996, с.30].

Історико-антропологічний підхід. (А. Бюргьєр, К. Томас, Е. Ле Руа Ладюрі, К. Гінзбург, Н. Земон Девис, П. Берк, Ж. Ле Гофф, А. Гуревич, К. Вульф)

Суть підходу: Колективна пам'ять трактується як один з ключових елементів та інструментів: а) моделювання соціальних реалій минулого; реконструкції способу сприймання реальності у різні історичні періоди; б) аналізу соціально-психологічних установок та мотивів; в) дослідження природи соціокультурних автоматизмів; г) вивчення процесу формування колективних уявлень, моделей та культурних норм поведінки.

На стартовому етапі розвитку цього напрямку вважалося, що окрім археологічних матеріалів, лише антропологічні особливості доносять до нас пам'ять про ті історичні події, що відбувалися [Алексеев, 1989, с.184]. З часом поняття "антропологічні особливості" розширилося і у ході свого розвитку антропологічна історія поступово включила у свій предмет поведінку, звичаї, цінності, уявлення, вірування усіх соціальних груп, незалежно від їх становища у громадській ієрархії, перетворивши "історію знизу" в "історію зсередини" і поставивши перед собою завдання синтезу усієї історичної дійсності у фокусі людської свідомості (у "суб'єктивній реальності") [Репина, 1990, с.167-181].

Історико-антропологічний підхід – це один з напрямів пізнання соціокультурної історії людства, що знаходиться на стику а) емпіричних досліджень історії культури, які ведуться у руслі описових методологій; б) методів історичної науки; в) системно-моделюючих, типологічних та кроскультурних досліджень, що базуються на методологіях культурологічної науки. Цей підхід, що став логічним продовженням підходу ментальнісного, дедалі поглибив процес своєрідної "зміни акцентів", в основі якого лежала переорієнтація уваги дослідника "згори – до низу", тобто з опису інституціональних механізмів соціальної регуляції – політичної та військової історії, персоналій правлячих еліт, історії церкви, історії мистецтва тощо на вивчення "історії повсякденності" – способів життя, картин світу, звичаїв, звичок та інших стереотипів свідомості і поведінки пересічної людини даної епохи.

Характерними рисами історико-антропологічного підходу є: а) междисциплінарність, активний діалог як з іншими науками (антропологією, соціологією), так і між різними галузями історичного знання (соціальна, економічна, політична історія об'єднуються навколо поняття "культура"); б) зосередження уваги дослідників на міжособовій та міжгруповій взаємодії, погляд на процеси, що відбуваються, з позиції їх учасників; в) вивчення усіх видів соціальних

практик, рутини і повсякденності на усіх рівнях і в усіх проявах (від культури поведінки до культури політичної).

Своєрідний стрижень історико-антропологічного підходу складає "усна історія", яка відбиває досвід та переживання, що збереглися у спогадах та уявленнях "маленької людини". Процес відновлення/реконструкції цього формату пам'яті отримав назву "Історія повсякденності".

Історична антропологія досліджує культурне буття людей на рівні, наближеному до їх повсякденної соціальної практики, нормативні зразки поведінки та свідомості, безпосередні психологічні мотивації та інші прояви "життя знизу" та "життя зсередини", у яких колективна пам'ять відіграє ключову роль. Характерно, що на відміну від фундаментальної теорії, антропологія (історична, соціальна, культурна та психологічна) тяжіє в цілому більше до емпіричного, вимірюваного рівня пізнання. Її концепції нерідко формують основу розробки практичних технологій управління актуальними соціокультурними процесами.

Пояснення дії механізму пам'яті: Не зафіксована письмово колективна пам'ять про минуле піддається постійному корегуванню/зміні залежно від динаміки історичної кон'юнктури. ("Повідомлення та знання, що зберігалися однією лише людською пам'яттю і не зафіксовані письмово, не були відокремлені від свідомості, яка продовжувала піддавати їх постійній переробці" [Гуревич, 1996, с.101]. "Етногенетичні перекази не зберігаються незмінними упродовж історії народу, люди не лише зберігають в них пам'ять про своє походження, але і вносять в них корективи залежно від того, яким вони хочуть бачити своє походження" [Алексеев, 1989, с.173]). Особливо радикальна реконструкція колективної пам'яті, зокрема, стереотипів свідомості та поведінки, глибинної програми людської діяльності відбувається у переломні/критичні історичні періоди.

Антропологічно орієнтована історія вивчає "тілесність" ("Тіло стає пам'яттю культури. У ньому інкорпоруються норми і цінності, схеми і стратегії" [Вульф, 2009, с.91]) і свідомість людей в усіх його "формах", їх поведінку і зв'язки (з середовищем, один з одним і соціумом в цілому) в конкретному часі-просторі. При такому підході тематичне поле історичної антропології складають історія ментальностей, історія повсякденності, нова політична історія, нова соціальна історія, нова біографія, гендерні дослідження, нова інтелектуальна історія, нова культурна історія. Усі ці модифікації антропологічно орієнтованих досліджень, так або інакше, перетинаються з мікроісторією як особливою дослідницькою практикою [246, с.49 - 50].

Біологічні підходи до трактування природи та механізму пам'яті.

Біохімічний підхід (К. Лешлі, Ф. Крік, Дж. Уотсон, Х. Хіден, К. Прібрам). Суть підходу: В основі трактування природи пам'яті лежить відкриття Дж. Уотсоном і Ф. Криком ДНК (дезоксирибонуклеїнової кислоти) і РНК (рибонуклеїнові кислоти), які визначають генетичний код, що є основою спадковості. У цьому контексті процес формування та функціонування пам'яті відбувається під впливом складних структурно-хімічних перетворень на системному та клітинному рівнях головного мозку, що зумовлені дією зовнішніх подразників.

Цей процес базується на періодичному перегрупуванні/зміні нуклеотидної послідовності білкових молекул нейронів і передусім молекул так званих нуклеїнових кислот. Більшою мірою ця трансформація зачіпає рибонуклеїнову кислоту (РНК), яка вважається основою онтогенетичної, індивідуальної пам'яті, значно меншою, на думку фахівців, зміни відбуваються в структурі дезоксирибонуклеїнової кислоти (ДНК), що є носієм генетичної, спадкової пам'яті.

Пояснення дії механізму пам'яті: Кожне подразнення нервової клітини викликає збільшення змісту РНК, а тривала відсутність подразнення нервової клітини навпаки веде до зниження змісту РНК. Біохімічна модель пам'яті ґрунтується на гіпотезі про двоступінчатий характер запам'ятовування. На першому етапі, у мозку відбувається короткочасна (близько декількох секунд) реакція, яка викликає фізіологічні зміни. Ці зміни можуть мати зворотній характер і є механізмом короткочасного запам'ятовування. На другому етапі (по-суті біохімічному) відбувається утворення нових білкових речовин (протеїнів), що зумовлює безповоротність змін у нервових клітинах. РНК може утримати величезну кількість кодів інформації. Здатність РНК реагувати/резонувати на знайомі подразники і складає біохімічний механізм пам'яті.

Нейрофізіологічний підхід (Д. Хебб, С. Роуз, Г. Лінч, М. Бодрі, П. Анохін, Р. Галамбос). Суть підходу: Фізіологічний акт запам'ятовування базується на умовному рефлексі, тобто на процесі утворення зв'язку між новим і раніше закріпленим змістом. Ключові ідеї цього підходу ґрунтуються на вченні І. Павлова про закономірності вищої нервової діяльності.

Пояснення дії механізму пам'яті: В основі інтерпретаційної моделі лежить поділ пам’яті людини на короткочасну і довготривалу, кожна з яких має свою специфічну нейрофізіологічну природу. Короткочасна пам'ять – це процес, обумовлений повторним збудженням імпульсної активності в замкнутих ланцюгах нейронів, який не супроводжується морфологічними змінами. Довготривала пам'ять, навпаки, базується на структурних змінах, що виникають у результаті модифікації міжклітинних контактів – синапсів. Ці структурні зміни пов'язані з повторною активацією (за визначенням Д. Хебба "реверберацією збудження, що повторюється") замкнутих нейронних ланцюгів. Таке повторне збудження нейронів, які утворюють один ланцюг, призводить до виникнення довготривалих змін, що пов'язані із зростанням синапсичних з'єднань і збільшенням площі їх контакту. Після встановлення таких зв'язків ці нейрони утворюють своєрідний клітинний ансамбль, і будь-яке збудження хоч би одного нейрона, що відноситься до нього, зумовлює збудження усього ансамблю. Саме на цій схемі і базується механізм зберігання і відтворення інформації у пам'яті.

Отже, протягом другої половини XIX – XX ст. у суспільній науковій думці (соціології, психології, філософії, культурології, філології, історії, біохімії, нейрофізіології та інших науках) було сформовано та теоретично обґрунтовано цілу низку концептуальних підходів щодо інтерпретації природи та механізму пам’яті в цілому та соціальної пам’яті, зокрема. На перший погляд, може здатись, що ми маємо справу з суцільною какофонією підходів, теорій, оцінок та суджень, які не лише не пов’язані та не узгоджуються між собою, а навіть суперечать одне

одному. Чи є вихід з цього глухого кута ? Чи можна гармонізувати цю дивовижну різновекторну поліфонію трактування феномену пам’яті ?

На нашу думку, ключ до цієї проблеми існує, і його віднайшов відомий філософ, педагог та психолог П. Блонський. "Розбіжності між дослідниками пам'яті - писав він ще у 1935 р. - можна, звичайно, пояснити суб'єктивними причинами теорії різних дослідників з різним ступенем досконалості, відповідно кваліфікації дослідників, відображають одне і те ж явище – пам'ять. Але розбіжності настільки великі і в той же час настільки велика кваліфікація багатьох з цих дослідників, що, мабуть, закрадається підозра, чи в суб'єктивній недосконалості дослідників тільки причина їх розбіжностей" [Блонский, 2001, с.29]. Суть проблеми вчений резонно вбачав у тому, "що, вивчаючи абсолютно різні види пам'яті, дослідники приходили до різних результатів, переконані, втім, при цьому, що всі вони вивчають одне і те ж. Ще більша плутанина виходила, коли один і той же дослідник або компілятор (найчастіше так робили саме автори підручників або узагальнюючих робіт про пам'ять) в одній і тій же роботі, при цьому не віддаючи собі в тому звіту, змішував докупи подібні різні, деколи навіть протилежні результати" [Блонский, 2001, с.30 - 31].

Хоча ці слова написані ще у 1935 р., на превеликий жаль, вони й досі зберігають свою актуальність, правда з невеличкою поправкою – різні дослідники справді "вивчають одне й те ж", але проблема полягає в тому, що досліджуються не лише "різні види пам'яті" тільки з різних сторін, а й увага вчених фокусувалася на різних фазах розвитку пам’яті: одних цікавив процес сприймання та початкової фіксації інформації, інші досліджували механізм її оброки та запам’ятовування, треті – зосереджувалися на специфіці процесу відтворення.

Разом з тим, на нашу думку, більшу частину різних точок зору на процес формування та функціонування пам’яті в цілому та соціальної пам’яті, зокрема, варто розглядати не як конкуруючі, а як взаємодоповнюючі. За цих обставин, спроба об’єднати в єдине ціле сутнісні елементи згаданих та охарактеризованих у статті підходів щодо трактування природи та механізму соціальної пам’яті – це зовсім не догматична еклектика, адже остання є поєднанням в одному вченні різнорідних, органічно несумісних елементів, безпринципне запозичення і змішування суперечливих ідей, оцінок, теорій, а цілком обґрунтований органічний синтез, в основі якого лежить метод наукового дослідження предметів, явищ дійсності в цілісності, єдності та взаємозв'язку їх частин.

У цьому контексті ретельний аналіз та синтез сутнісних елементів різних підходів до проблеми формування та функціонування пам’яті в цілому та соціальної пам’яті, зокрема, дозволяє виділити наступні характерні риси та особливості суспільного мнемічного процесу:

1. Глибинний фундамент соціальної колективної пам’яті складає біологічна основа, ключовим структурним елементом якої є генетичний код (Біохімічний, нейрофізіологічний підходи).

2. Різні види пам'яті (моторна, емоційна, образна, вербальна) відповідають певним етапам розвитку людини, її мови, мислення і діяльності, вони є різними щаблями її історичної еволюції, і їх, відповідно, можна вважати

філогенетичними щаблями вдосконалення пам'яті (Генетичний (стадіальний), гуманітарно-антропологічний підходи).

3. Колективна пам'ять є системою психічних операцій, що забезпечує стабільний та поступальний розвиток (пристосування до нових ситуацій та умов; виживання в екстремальних умовах; задоволення нагальних потреб; забезпечення перспектив подальшого прогресу тощо) певної людської спільноти (Функціональний підхід).

4. Основним системоутворюючим фактором процесу розвитку і функціонування колективної пам’яті є діяльність **(**Діяльнісний підхід.)

5. Процеси запам’ятовування та відтворення інформації в межах пам’яті ґрунтуються на формулі "стимул – реакція" (S – R) (Біхевіориський, біохімічний, нейрофізіологічний підходи).

6. Базову основу процесів пам’яті складають смислові зв'язки між фрагментами сприйнятої інформації, завдяки яким у свідомості людини формується система смислових структур. У цьому контексті колективна пам'ять трактується як система організації досвіду, у цьому контексті здійснюється перехід від мікроструктурного аналізу операційної структури пам’яті до рівня її макроструктурного аналізу на рівні цілісної системи діяльності (Смисловий, системний підходи).

7. Колективна пам'ять є сукупністю знакових систем, що є соціально значимими (Герменевтичний, культурно-семіотичний, структуралістський підходи).

8. Одним з ключових механізмів формування та функціонування пам’яті є механізм асоціації суть якого полягає в тому, що якщо певні психічні утворення виникли у свідомості одночасно або безпосередньо один за одним то між ними обов’язково утворюється асоціативний зв'язок, і повторна поява якого-небудь з елементів цього зв'язку з необхідністю викликає у свідомості уявлення/демонстрацію усіх інших її елементів (Асоціативний, біхевіориський підхід.).

9. Колективна пам'ять формується у процесі комунікативних контактів/спілкування та детермінується груповим контекстом. **(**Структурно-функціональний, феноменологічний, спадкоємнісний/естафетний підходи).

10. Природа та особливості колективної пам’яті значною мірою визначається специфікою взаємодії колективної свідомості та колективного безсвідомого (Психоаналітичний, ментальнісний підходи).

11. У процесі формування колективної пам’яті відбувається репродукція/реконструкція/конструювання минулого, що зберігається в результаті інформаційного "програмування", у якому ключову роль відіграють носії інформації (людина, знаряддя виробництва та матеріалізовані результати праці, об'єктивні соціальні стосунки, мова) та їх взаємодія. (Феноменологічний, інформаційний, культурно-семіотичний, структуралістський, історико-антропологічний підходи).

12. У ході різновекторних суспільних комунікацій стихійно/організовано практично щомиті виникають тисячі, мільйони, мільярди "мислительних колективів" (за Л. Флеком), які, на нашу думку, точніше було б назвати "колективами

переосмислення та інтерпретації"[16]. Ці маленькі (більше однієї людини – вже колектив) та неймовірно гігантські, планетарного масштабу "колективи переосмислення та інтерпретації" і є тією загадковою лабораторією, своєрідним інформаційним магнітним полем, у рамках якого формується/трансформується/передається колективна пам'ять у цілому та соціальна пам'ять, зокрема. Саме у цих рамках і відбуваються ключові мнемічні процеси: а) обмін актуальною інформацією; б) взаємодоповнення/взаємопроникнення інформації; в) конкурентне переосмислення та трансформація первинних уявлень; г) редагування та формування загальноприйнятних/суспільновизнаних/узгоджених трактувань; д) створення каналів, форм та методів інтенсивного поширення узагальненої інформації про минуле. Особливістю життєдіяльності "колективів переосмислення та інтерпретації" є створення у їх межах специфічної комунікативної атмосфери, певного стилю мислення, тобто формування умов при яких отримана інформація не механічно кількісно підсумовується, а якісно трансформується та набуває якостей надіндивідуальної, соціально значимої, у якій синтезовано та зафіксовано певний суспільний досвід, тобто де-факто вона перетворюється на колективну пам'ять. **(**Структурно-функціональний підхід).

13. Образи колективної пам’яті сприймаються системно/цілісно, а не як сума окремих відчуттів (Гештальт підхід).

14. Колективна пам'ять є надіндивідуальним механізмом зберігання і передачі актуальної для суспільства інформації (Структурно-функціональний, культурно-семіотичний підходи).

Як бачимо, хоча це і певною мірою парадоксально, але практично всі проаналізовані підходи до дослідження та трактування мнемічних процесів, не зважаючи на окремі взаємні неузгодженості та суперечності, у сукупності надзвичайно корисні для глибокого розуміння/пояснення характерних рис та особливостей природи та механізму колективної пам’яті. На нашу думку, такий синтезний підхід є своєрідною вакциною від "синдрому притчі про слона та трьох сліпих". Суть цього синдрому полягає в тому, що при ізольованому вивченні одного і того ж феномену з різних сторін та у різний спосіб, без взаємного обміну інформацією, органічного інтегрування ключових результатів цих досліджень та використання цієї інформації як спільної бази даних, виникає цілком реальна загроза втрати цілісної уяви про сам об’єкт дослідження.

Отже, глибинне вивчення природи та механізму соціальної пам’яті, як виду пам’яті колективної, можливе лише на міждисциплінарній основі, на ґрунті органічного синтезу результатів природничих та гуманітарних дисциплін. У

[16] Справді, Л. Флек [Флек, 1999] терміном "мислительні колективи" позначав, головним чином, наукові об’єднання та співтовариства, коли ж мова йде про сприйняття та фіксацію у колективній пам’яті певної інформації широким загалом, то ймовірніш за все у ланцюжку "осмислення – переосмислення – трактування" індивідуальне осмислення під тиском іншої/колективної думки може піддаватися кон’юнктурному переосмисленню, а інтерпретація/трактування може стати абсолютно домінуючим фактором і фіксуватися у пам’яті без належного критичного осмислення/переосмислення.

цьому контексті, якщо узагальнити ключові ідеї, розглянутих у статті, основних концептуальних підходів до аналізу та інтерпретації феномену пам'яті в цілому та соціальної пам'яті, зокрема, то можна дійти висновку про те, що в основі формування мемораційного механізму лежить наступна інтегральна схема/специфічний логічний ланцюжок, що має таку структуру: відчуття - сприймання – слід – знак – код – образ – уявлення. Саме уявлення, які є формою/ступенем переходу від відчуттів до думки, від конкретного до абстрактного, від відчуттів до понять, і складають основу колективної пам'яті. За своєю природою вони бувають двох типів: а) уявлення, що виникають на основі реконструкції, і базуються на результатах відчуттів та сприймань, які зберігаються у пам'яті; б) уявлення, що формуються шляхом конструювання на основі уяви та мислення. Основною умовою формування та функціонування колективної пам'яті є комунікативний контакт, у ході якого виникають "колективи переосмислення та інтерпретації", що створюють специфічну атмосферу та мають свій своєрідний стиль мислення, і які суттєво впливають на процес трансформації та фіксації інформації у суспільній свідомості.

Література

Алексеев В. П. Историческая антропология и этногенез. – М., Наука, 1989. – 446 с.

Аристотель. Протрептик. О чувственном восприятии. О памяти / Пер. на рус. Е.В.Алымовой._СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2004.- 183 с.

Барт Р. Избранные работы: Семиотика: Поэтика: Пер. с фр. / Сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова.– М.: Прогресс, 1989. - 616 с.

Бергер П. Приглашение в социологию: гуманистическая перспектива.- М.: Аспект Пресс, 1996. –168 с.

Бергсон А. Материя и память// Бергсон А. Собрание сочинений в 4-х тт. Т. 1. М.: Московский Клуб, 1992. – С. 160-317.

Блок М. Апология истории или ремесло историка / Пер. с фр. Е. М.Лысенко. М.: Наука, 1986. – 256 с.

Блонский П.П. Память и мышление. - СПб.: Питер, 2001. - 288 с.

Вульф К. К генезису социального. Мимезис, перформативность, ритуал / Пер. с нем. Г. Хайдаровой. СПб.: Интерсоцис, 2009. - 164 с.

Гарфинкель Г. Исследования по этнометодологии. – СПб.: Питер, 2007. – 335 с.

Гуревич А. Я. Проблема ментальностей в современной историографии // Всеобщая история: дискуссии, новые подходы. - Вып. 1. - М., 1989. - С. 75–89.

Гуревич А.Я. "Территория историка" // Одиссей: Человек в истории. 1996. - М., 1996. - С. 83-111.

Джеймс У. Психология / Под ред. Л. А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991.–368 с.

Илизаров Б. С. Роль ретроспективной социальной информации в формировании общественного сознания: в свете представлений о социальной памяти // Вопросы философии. – 1985. - № 8. – С. 60-69.

История ментальностей, историческая антропология: зарубежные исследования в обзорах и рефератах / Российский государственный гуманитарный университет. - М., 1996. - 255 с.

Лотман Ю. М. Семиосфера. - С.-Петербург: "Искусство-СПБ", 2000. – 704 с.

Пантин И.К. Национальный менталитет и история России // Вопросы философии. - 1994. - № 1. - С.29-33.

Плотин О чувственном восприятии и памяти / Четвертая эннеада / Пер. с древнегреч. и послесл. Т. Г. Сидаша. – СПб.: "Издательство Олега Абышко", 2004. – С.303 – 311.

Репина Л. П. Социальная история и историческая антропология: новейшие тенденции в современной британской и американской медиевистике // Одиссей. Человек в истории. 1990. - М., 1990. - С. 167–181.

Рикёр П. Память, история, забвение / Пер. с франц. – М.: Издательство гуманитарной литературы, 2004. - 728 с.

Розов М.А. История науки и проблема ее рациональной реконструкции //Философия науки. Вып. 1: Проблемы рациональности. М.: ИФ РАН, 1995. – С.216 – 241.

Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. - М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

Флек Л. Возникновение и развитие научного факта: Введение в теорию стиля мышления и мыслительного коллектива. Составл., предисл., перевод с англ., нем., польского яз., общая ред. Поруса В. Н. – М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 1999. – 220 с.

Фрейд 3. Психология бессознательного: Сб. произведений / Сост. науч. ред. М. Г. Ярошевский.– М.: Просвещение" 1990.– 448 с.

Наукове видання

ОСОБИСТІСТЬ ТА ЇЇ ІСТОРІЯ

Колективна монографія

За редакцією
Чепелєвої Наталії Василівни,
Папучі Миколи Васильовича

Технічний редактор – І. П. Борис
Верстка, макетування – Н. О. Приходько

Друкується за авторським редагуванням.

Підписано до друку 04.07.18 р.	Формат 60х84/16	Папір офсетний
Гарнітура ComputerModern	Ум. друк. арк. 31,33	Тираж 300 пр.
Замовлення № 117	Обл.-вид. арк. 39,0	

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3-А
(04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net
www.ndu.edu.ua
Свідоцтво суб’єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.