
УДК 930.1+32+159.9+316+101.1

ББК 94

Z 40

Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Druk i oprawa: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Adres wydawcy i redakcji: Warszawa, ul. S. Kierbedzia, 4 lok.103

e-mail: info@conferenc.pl

Cena (zl.): bezpłatnie

Zbiór raportów naukowych.

Z 40 Zbiór raportów naukowych. „Współczesne tendencje w nauce i edukacji„.
(27.02.2014 - 28.02.2014) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»,
2014. - 88 str.

ISBN: 978-83-64652-18-9 (t.6/2)

Zbiór raportów naukowych. Wykonane na materiałach Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej Konferencji 27.02.2014 - 28.02.2014 roku. Olsztyn.

Część 6/2.

УДК 930.1+32+159.9+316+101.1

ББК 94

Wszelkie prawa zastrzeżone.

Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora zakazany.

Wszelkie prawa do materiałów konferencji należą do ich autorów.

Pisownia oryginalna jest zachowana.

Wszelkie prawa do materiałów w formie elektronicznej opublikowanych w zbiorach należą Sp. z o.o. «Diamond trading tour».

Obowiązkowa odniesienia do zbioru.

Warszawa 2014

ISBN: 978-83-64652-18-9 (t.6/2)



"Diamond trading tour" ©

SPIS /СОДЕРЖАНИЕ

SEKCJA 15. NAUK PSYCHOLOGICZNYCH. (ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

1. Третьякова Ю. В. 5
АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ НА ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ
2. Затишна Н.М. 9
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УЯВИ ДІТЕЙ З ВАДАМИ СЛУХУ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ
3. Гриньків Р. 12
ОСОБЛИВОСТІ ПРЕДСТАВЛЕНОСТІ МОТИВІВ ЮРИДИЧНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ-
ПРАВООХОРОНЦІВ
4. Попіль М.І. 15
ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕДСЕСТЕР
5. Жукова Е.В. 20
АПРОБАЦИЯ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ КОЛЛЕДЖА
6. Гушак Ж.М., Гера Т.І. 22
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ У СТУДЕНТІВ ЕЛЕМЕНТІВ
КУЛЬТУРИ БЕЗПЕЧНОЇ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ
7. Харченко А. С. 28
ЛЮБОВ ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВЕ ПОЧУТТЯ СУЧАСНОГО
ПЕДАГОГА
8. Аблонская Т.В. 31
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОНФЛИКТЫ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ.
9. Федченко М. О. 34
САМООБМЕЖЕННЯ ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ
10. Безладнова М. Ю. 43
ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДЕТЕРМИНАЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ
НАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУПП В УСЛОВИЯХ ПОЛИЭТНИЧНОГО
ПРИГРАНИЧНОГО РЕГИОНА (НА ПРИМЕРЕ АСТРАХАНСКОЙ
ОБЛАСТИ)
11. Посацький О. В. 51
СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ЧИННИКИ ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ В
ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

12. Магомедова Х.	59
ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО МАТЕРИНСТВА У ДІВЧАТ РАНЬОГО ЮНАЦЬКОГО ВІКУ	
<i>SEKCJA 23. FILOZOFIA. (ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ)</i>	
13. Колчар М.И.	61
К ПРОБЛЕМЕ КОНЦА ИСТОРИИ (ПО СТАТЬЕ Ф. ФУКУЯМЫ «КОНЕЦ ИСТОРИИ»)	
14. Левикова С.И.	63
НОМО MORALIS ИЛИ НОМО ANIMALIS КАК ДИЛЕММА СОВРЕМЕННОСТИ	
15. Литвинчук О. В.	72
КРИЗА ІДЕНТИЧНОСТІ ЯК ІНДИКАТОР МАРГІНАЛЬНОСТІ	
16. Пилюгина Е.В.	74
СОБЫТИЕ И СО-БЫТИЕ: СОЦИАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ ПОСТМОДЕРНА В ПРИЗМЕ КОНЦЕПЦИИ Ж.Л.НАНСИ	
17. Муляр В. І.	82
ЄВРОМАЙДАН: УКРАЇНЦІ ДОДАЮТЬ М. ГРУШЕВСЬКОГО	



Третьякова Юлия Владимировна

кандидат психологических наук

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко

АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии / Information and Communication Technologies, индивидуальные свойства / individual properties.

Современную жизнедеятельность уже невозможно вообразить без таких информационных технологий, как социальные сети, электронные библиотеки, дистанционные курсы и многих других новейших средств передачи информации и знаний.

Развитие информационно-коммуникационных технологий оказывает заметное влияние на развитие человека, на его мировоззрение, систему личностных ценностей. Все более погружаясь в виртуальные миры, человек сталкивается с необходимостью изменения стиля жизни, образа мышления, характера взаимоотношений с окружающим миром. Дальнейшая информатизация требует не только компьютерной грамотности, но и определенного уровня информационной культуры, основанной на понимании закономерностей развития информационного общества [1 с. 179-181; 5]

Таким образом, современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство. Прежде чем говорить об информационных технологиях, необходимо определиться с понятиями.

Информационные технологии – это процесс, использующий совокупность средств и методов сбора, обработки и передачи данных (первичной информации) для получения информации нового качества о состоянии объекта, процесса или явления. В последние годы термин «информационные технологии» выступает синонимом термина «компьютерные технологии», так как все информационные технологии связаны с применением компьютера. Но при этом термин «информационные технологии» намного шире и включает в себя то, что связано с «компьютерными технологиями». [1, с. 179]

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – это технологии, предназначенные для совместной реализации информационных и коммуникационных процессов, то есть это процессы и методы передачи информации [5].

Применение современных ИКТ позволяет организовать оптимальную и достаточно полноценную передачу информации между людьми, независимо от цели их общения.

ИКТ, а особенно с использованием Интернет значительно увеличили скорость и объем передачи информации, естественно, это не могло не отразиться на

Особенности влияния информационно-коммуникационных технологий на индивидуальные свойства личности выделенные В.М. Русаловым.

Индивидуальные свойства личности	Особенности влияния информационно -коммуникационных технологий	
	Позитивное влияние	Негативное влияние
Эргичность	Практически неограниченные возможности для саморазвития и самообразования ИКТ обеспечивают полноценную передачу и получение информации за счет задействования визуальной и аудиальной систем.	Сложности при проверке качества информации. Наличие готовой легкодоступной продукции в Интернет пространстве негативно сказывается на познавательной и творческой активности личности.
Пластичность	Возможность быстрого переключения с одного вида информации и деятельности на другой. А также возможность выполнения параллельной работы с разными видами информации и разными задачами.	Высока вероятность повышения уровня отвлекаемости и рассеянности.
Темп	ИКТ дают возможность поиска и обработки информации согласно индивидуальным потребностям личности.	На данном этапе изучения вопроса нами не выявлены.
Эмоциональность	Виртуальное пространство во многих аспектах создано по подобию реального, что позволяет человеку проявлять свойственную ему эмоциональность в виртуальном мире почти так же как и в реальном.	ИКТ обладают несколько не полноценными, схематическими свойствами вызывающими эмоциональность.

психических процессах личности. Целью данной статьи является попытка анализа влияния информационно-коммуникационных технологий на некоторые индивидуальные свойства личности.

Влияние ИКТ на свойства личности мы будем анализировать исходя из взглядов В. М. Русалова который выделяет в индивидуальной психике человека два аспекта: формально-динамический (называемого также психодинамическим) и содержательный. Если содержательный аспект выступает через конкретные смысловые психологические структуры, конкретные мотивы, цели и т.д. и представляет собой совокупность всех свойств, признаков, черт индивидуальной психики, которые формируются в результате взаимодействия человека с предметным миром, его социальной средой, то формально-динамический аспект охватывает совокупность таких черт и свойств в психике человека, которые формируются в результате генерализации психофизиологических характеристик, лежащих в основе психологических деятельностей независимо от их конкретных мотивов, целей, способов, программ поведения и т.д. за счет постоянства индивидуально-устойчивых нейрофизиологических, а точнее, всех биологических, компонент, вовлеченных во все индивидуально-конкретные виды деятельности человека [2, с. 19-26].

Следовательно, ИКТ могут оказывать влияние именно на содержательный аспект, который складывается из эргичности, пластичности, темпа и эмоциональности. *Эргичность* – в самом общем виде отражает активность человека, выраженность потребности в освоении предметного мира, наличие или отсутствие стремления к деятельности, к напряженному умственному и физическому труду. *Социальная эргичность* – связана с потребностью в социальном контакте, с желанием исследовать социальные формы деятельности, со стремлением к лидерству, общению, к приобретению высокого ранга при освоении мира через коммуникацию. *Пластичность* – выражается в скорости переключения с одного вида деятельности на другой, перехода от одних форм мышления к другим в процессе взаимодействия с предметной средой, в стремлении к разнообразию или однообразию форм предметной деятельности. Социальная пластичность – степень легкости или трудности переключения в процессе общения от одного человека к другому, склонности к разнообразию коммуникативных программ. Темп или скорость – отражает быстроту моторно-двигательных актов при выполнении деятельности. Социальный темп – характеризуется скоростными характеристиками речедвигательных актов в процессе общения. Эмоциональность – отражает эмоциональность и чувствительность, чувствительность к не удачам в работе. Социальная эмоциональность – эмоциональная чувствительность в коммуникативной сфере [3, с. 9-37]. Анализ влияния ИКТ на описанные свойства представлен в таблице.

Таким образом, современные информационные технологии обладают мощными возможностями и средствами для воздействия на развитие личности. Они способствуют расширению кругозора, повышению интеллектуального уровня, развитию творческого потенциала личности, влияют на формирование таких социальных качеств, как взаимопонимание, взаимопомощь, ответственность, умение общаться и находить общий язык с различными собеседниками. Всё это позволяет рассматривать ИКТ как один из важных инструментов развития личности. Но, наряду с перечисленными позитивными качествами ИКТ обнаружены и негативные которые могут привести к уменьшению познавательной и творческой активности личности, понижению качества информации, а также к уменьшению напористости, провоцированию отвлекаемости и рассеянности при восприятии и обработке информации.

В любом случае внедрение ИКТ в жизнь человечества остановить невозможно да и не нужно, но необходимо сконцентрировать научные усилия на детальном изучении вопроса влияния ИКТ на развитие личности с целью усиления позитивной стороны и нивелирования негативных проявлений.

Литература

1. Несговорова Г.П. Информатизация гуманитариев, гуманитаризация информатиков // Проблемы системной информатики. – Новосибирск: ИСИ СО РАН, 2010. – С.179-187.
2. Русалов В. М. Биологические основы индивидуально-психологических различий. — М., 1979. — 352 с.
3. Русалов В.М. Опросник структуры темперамента [Текст]: метод. пособие / В. М. Русалов ; РАН, Институт психологии. – М. : Смысл, 1992. – 37 с. – (Психодиагностическая серия ; вып. 1).

4. Русалов В. М. О взаимоотношении свойств темперамента и эффективности индивидуальной и совместной деятельности. — Психол. журн. 1982. Т. 3. № 6. С. 50—59.
5. Яменко О.П. Информационно-коммуникационные технологии в среде дистанционного образования // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 4; URL: www.science-education.ru/110-9791 (дата обращения: 20.02.2014).

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УЯВИ ДІТЕЙ З ВАДАМИ СЛУХУ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасний світ складний і динамічний. Майже щодня з'являються значні соціально-економічні, культурні, освітні зміни у суспільстві, що спричинює необхідність формування творчих активних особистостей, котрі б володіли здібностями ефективно і нестандартно вирішувати нові складні проблеми. У зв'язку з цим психологи та педагоги мають важливе завдання – розвивати творчий потенціал дітей та підлітків.

Актуальність вивчення проблеми розвитку уяви дітей полягає в тому, що цей психічний процес є невід'ємним компонентом будь-якої форми творчої діяльності людини, її поведінки загалом. Уява має велике значення в ефективності навчально-виховного процесу в школі. Вона є необхідною передумовою засвоєння учнями нового навчального матеріалу та умовою творчої перебудови уже наявних знань.

Особливий інтерес має вивчення уяви дітей з вадами слуху, оскільки втрата слуху та своєрідний розвиток мови спричинюють певні труднощі в набутті життєвого досвіду та розвитку пізнавальних процесів. Уявлення дітей з вадами слуху виявляються недостатньо повними і точними, а обмеженість у спілкуванні з дорослими та чуючими однолітками позбавляє їх необхідного об'єму інформації і знань прийомів реконструкції уже наявних уявлень [1]. Проте у спеціальній літературі присутня порівняно мала кількість даних про особливості розвитку уяви дітей з вадами слуху.

Незначна кількість вітчизняних та зарубіжних вчених досліджували особливості психічного розвитку дітей з вадами слуху. Зокрема, Л.С. Виготський створив лабораторію аномального дитинства, в якій проводилися експериментальні дослідження по вивченню компенсаторних можливостей дітей з вадами слуху. Л.В. Занков, І.М. Соловійов, Д.М. Маянц, А.П. Розова, Т.А. Власова, Н.Г. Морозова, Н.В. Яшкова, Л.І. Тигранова, Г.Л. Вигодська та інші вчені розробили експериментально-психологічні методики вивчення дітей з відхиленнями у розвитку, в тому числі і дітей з вадами слуху, провели дослідження по розвитку сприймання, пам'яті, мислення і мови цих дітей. М.М. Нудельман вивчав особливості розвитку відтворюючої і творчої уяви дітей з вадами слуху, розробив ряд методик цілеспрямованого дослідження уяви. Т.В. Розановій належить ряд досліджень особливостей сприймання, образної і словесної пам'яті, наглядно-образного і словесно логічного мислення, творчої уяви дітей з вадами слуху, в яких розкриваються не лише особливості психічного розвитку глухих дітей, обумовлені порушенням слуху і відсталим розвитком мови, але і потенційні можливості розвитку їх пізнавальної сфери в умовах адекватного навчання і виховання.

Інтерес вивчення даної проблеми підсилюють дані української та зарубіжної статистики, котрі говорять про те, що кількість людей з вадами слуху збільшується. Проведені в різних країнах дослідження показали, що 4-6% населення планети мають

порушення слуху в мірі, що ускладнює соціальне спілкування [2; с. 46].

У сучасній психології існують протилежні погляди щодо проблеми специфіки уяви дітей з вадами слуху. Згідно з однією точкою зору, уява глухих нічим не відрізняється від уяви чуючих; згідно з другою – у глухих відсутня уява, так як вони позбавлені словесної мови [5]. Американські дослідники психології глухих стверджують, що вади мови не впливають на вищі форми інтелекту, що у глухих зустрічаються абстрактні форми поведінки при низькому рівні володіння мовою, що мова не являється визначальним фактором інтелектуального розвитку глухих [9].

На основі теоретичного аналізу літератури [3; 4; 6; 7; 8] можна виділити наступні специфічні особливості уяви дітей з вадами слуху:

- запізнілий розвиток відтворюючої та творчої уяви;
- важкість у формуванні пізнавальної функції уяви;
- труднощі у переконструюванні минулого досвіду та створення нових об'єктів;
- недостатня точність предметних образів – уявлень;
- труднощі у відволіканні від конкретного значення слова, і як наслідок, незрозуміння прислів'їв, приказок та метафор;
- затримка у формуванні здатності уявляти внутрішній стан інших людей та вміння їм співпереживати.

Для більш детального вивчення властивостей уяви дітей з вадами слуху було проведено емпіричне дослідження за допомогою методик: «Дослідження індивідуальних особливостей уяви» та «Кола Вартега». Ці методики були відібрані з урахуванням вікових та психологічних особливостей дітей з вадами слуху, а саме – порушення слуху та необхідність використання наочного матеріалу при виявленні особливостей психічних процесів. А також всі методики акцентовані на малювання, оскільки не всі діти молодшого шкільного віку з вадами слуху володіють мовою на достатньому рівні для того, щоб виражати свій внутрішній світ у словесній формі.

Для проведення дослідження було сформовано дві вибірки: перша складається з 40 дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху (19 хлопчиків і 21 дівчаток); друга – 40 дітей молодшого шкільного віку, що мають нормальний слух (18 хлопчиків і 22 дівчаток). Середній вік досліджуваних – 8-9 років. Дві вибірки були сформовані для того, щоб порівняти результати рівня розвитку уяви дітей з вадами слуху з рівнем розвитку уяви у чуючих дітей.

В результаті проведеного емпіричного дослідження було виявлено те, що рівень розвитку уяви, її складності, гнучкості та оригінальності у дітей з вадами слуху молодшого шкільного віку є нижчим, ніж у чуючих дітей даного віку. Статистичну значимість цих відмінностей підтверджують статистичний критерій Хі-квадрат (рівень складності – $\chi^2_{\text{емп}}=4,61$; $p=0,05$; ступінь фіксованості – $\chi^2_{\text{емп}}=10,16$; $p=0,01$; ступінь гнучкості – $\chi^2_{\text{емп}}=10,16$; $p=0,01$; ступінь стереотипності – $\chi^2_{\text{емп}}=10,64$; $p=0,01$) та статистичний Т-критерій Стьюдента (рівень продуктивності – $T_{\text{емп}}=-4,698$; $p=0,01$; рівень гнучкості – $T_{\text{емп}}=-2,004$; $p=0,05$; рівень оригінальності – $T_{\text{емп}}=-3,523$; $p=0,01$).

Отже, ми з'ясували, що рівень розвитку уяви дітей з вадами розвитку має наступні характеристики:

- низький рівень складності уяви;
- сильна фіксованість образів уявлень;

- ригідність образів уяви;
- високий ступінь стереотипності;
- середній рівень продуктивності уяви.

Проте, хоча рівень розвитку уяви дітей з вадами слуху відстає від норми, завдяки спільній роботі батьків, педагогів та психологів, розвиваючи мислення та збагачуючи мовлення, можна сприяти ефективнішому розвитку уяви дітей з вадами слуху.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учебное пособие для студентов / Богданова Т.Г. – М.: Академия, 2002. – 109 с.
2. Богданова Т.Г., Щурова Ю.Е. Динамика интеллектуального развития детей с нарушениями слуха / Богданова Т.Г., Щурова Ю.Е. // Вопросы психологии. – 2009. – №2. – С. 46-55.
3. Выгодская Г.Л. Обучение глухих дошкольников сюжетно-ролевым играм / Выгодская Г.Л. – М.: Просвещение, 1975. – 218 с.
4. Выготский Л.С. О развитии речи глухих / Выготский Л.С. // Дефектология. – 1994. – №4. – С. 88-90.
5. Нудельман М.М. Методы изучения воображения аномальных детей / Нудельман М.М. – М.: Изд-во МГПИ, 1980. – 60 с.
6. Речицкая Е.Г., Сошина Е.А. Развитие творческого воображения младших школьников в условиях нормального и нарушенного слуха: Учебно-методическое пособие / Речицкая Е.Г., Сошина Е.А. – М.: Владос, 1999. – 128с.
7. Соловьев И.М. Психология глухих детей / Под ред. И.М. Соловьева, Ж.И. Шиф, Т.В. Розановой и др. – М.: Педагогика, 1971. – 448 с.
8. Тигранова Л.И. Умственное развитие слабослышащих детей (младший школьный возраст) / Тигранова Л.И. – М.: Педагогика, 1978. – 96 с.
9. Vernon M. Fifty years of research on the intelligence of deaf and hard-of-hearing children: A review of literature and discussion of implications / Vernon M. // J. Deaf Studies and Deaf Educat. – 2005. – №10 (3). – P. 225-231.

ОСОБЛИВОСТІ ПРЕДСТАВЛЕНОСТІ МОТИВІВ ЮРИДИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ-ПРАВООХОРОНЦІВ

У період зміни структури суспільства, зростання рівня «кримінальності», у зв'язку з останніми подіями громадського протистояння особливого значення набуває завдання високої професійної підготовки працівників органів внутрішніх справ. Одним із аспектів підготовки майбутніх фахівців правоохоронної діяльності є формування їх адекватної професійної «Я-концепції», від рівня сформованості й адекватності якої залежить у цілому ефективність конкретної діяльності працівника міліції. Суспільний статус даного фаху є таким, що сформованість адекватної професійної «Я-концепції» працівників органів внутрішніх справ опосередковано впливає на психологічний клімат суспільства в цілому [2].

Рівень розвитку теорії дозволяє на даний момент узагальнити найважливіші постулати, що стосуються цього психологічного конструкту й роблять його настільки значущим в емпіричних дослідженнях, сформулювавши наступні *властивості професійної «Я-концепції»*: а) професійний розвиток є безперервний процес реалізації і «кристалізації» професійної «Я-концепції»; б) розвиток професійної «Я-концепції» є не завжди усвідомлений процес, проте завданням самої людини і фахівців, що допомагають їй (включаючи психологів) є досягнення максимального ступеня усвідомленості й ясності професійної «Я-концепції», а також по можливості – керованості та контрольованості; в) вплив соціального оточення і поточної професійної ситуації проявляється в постійному коригуванні аспектів професійної «Я-концепції»; г) задоволеність роботою залежить від того, якою мірою індивід знаходить адекватні можливості для реалізації своїх інтересів, здібностей, особистісних якостей в професійних ситуаціях, тобто від ступеня узгодженості зовнішньої соціальної ситуації та професійної «Я – концепції» [1]. У цьому останньому, принциповому для нас постулаті «прихована» важлива формула суб'єктивної успішності професійного та кар'єрного розвитку: саме професійна «Я-концепція», яка на наш погляд, «відповідає» за відсутність внутрішніх конфліктів, гармонію і благополуччя й в кінцевому рахунку за відчуття своєї успішності в професії та кар'єрі.

З метою з'ясування представленості у професійній самосвідомості студентів мотивів юридичної діяльності нами було проведено опитування студентів 1, 3 та 5 курсів Львівського державного університету внутрішніх справ (всього 94 чол.) стосовно привабливості-непривабливості правоохоронної професії. Респондентам було запропоновано дати відповідь на питання: «Що вас приваблює, а що не приваблює у правоохоронній діяльності?». Кількість відповідей не обмежувалась. Бланк опитування містив як фіксовані варіанти відповідей, так і відкриті питання. Відповіді студентів розподілилися таким чином (див. Табл. 1.):

Таблиця 1

Розподіл відповідей студентів відносно різних аспектів привабливості / непривабливості правоохоронної професії (%)

Що приваблює у правоохоронній професії	% обраних відповідей			
	1 курс	3 курс	5 курс	Середнє значення
Суспільна важливість професії	33	64	31	43
Робота з людьми	50	32	56	46
Робота не викликає надмірної перевтоми	13	10	2,5	8,5
Робота вимагає постійної творчості	25	10	15	17
Можливість самовдосконалюватися	87	50	56	64
Робота відповідає моїм здібностям	30	50	49	43
Вкажіть що ще вам подобається				
Що не приваблює у правоохоронній професії	1 курс	3 курс	5 курс	Середнє значення
Низька оцінка суспільством праці	37	-	15	26
Робота з людьми	-	-	2,5	2,5
Робота викликає постійну нервову та моральну перевтому	70	64	72	69
Недостатньо умов для творчості	25	16	10	17
Неможливість самовдосконалюватися	-	-	2,5	2,5
Робота не відповідає моїм здібностям	-	-	2,5	2,5
Вкажіть, що ще вас не приваблює				

Серед привабливих сторін правоохоронної діяльності студентами було додатково названо також престижність, широкий профіль працевлаштування, нові знайомства з розумними людьми, реальну можливість допомогти, перспективну можливість впливати на суспільні відносини тощо.

Серед непривабливих сторін юридичної професії респонденти додатково вказали на «підпорядкованість на перших порах вказівкам керівника», «часте виконання примітивної, паперової роботи», «потрібно працювати з колізійним законодавством», «висока завуальованість, недотримання законодавчих приписів» тощо.

Загалом найбільш привабливим в правоохоронній професії для студентів є можливість самовдосконалюватися (64% опитаних), робота з людьми (46%), суспільна важливість професії (43%), відповідність здібностям (43%). Найбільш непривабливим - нервова та моральна напруженість (69%).

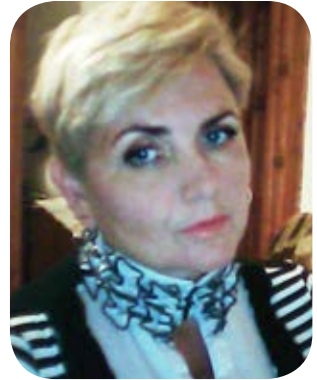
Як бачимо, принципових розбіжностей в сприйнятті позитивних та негативних сторін юридичної професії між студентами різних років навчання немає. Найбільш однотайним є бачення студентами перенапруженості правоохоронної праці; можливостей, які вона дає для самовдосконалення, а також суспільної важливості та соціалізованості професії.

Примітно, що майже ніхто із опитаних не зазначив в якості непривабливого фактора невідповідність професії власним здібностям. Разом з тим про повну задоволеність студентів своїми професійно-важливими якостями не може йтися, оскільки в

попередньому блоці тільки 43% студентів зазначили як привабливу сторону професії її відповідність їх здібностям. Це, на нашу думку, є свідченням або неважливості даної проблеми для частини студентів або про її невідрефлексованість у професійній свідомості. Таким чином існує резерв проведення формувальної роботи серед студентів стосовно досліджуваних аспектів професійного становлення.

Література

1. Акбиева З.С. Психология карьеры и профессионально-релевантное поведение специалиста / Акбиева З.С., Терновская О.П., Шнейдер Л.Б. - . М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2008. - 271 с.
2. Психологія становлення професійної Я-концепції майбутніх юристів : [монографія] / Руслана Каламаж. – Острого : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2009. – 404 с.



Попіль М.І.

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри практичної психології
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕДСЕСТЕР

Зміни, які відбуваються у суспільстві ставлять нові вимоги до професії і до особистості, яка її набуває. З огляду на це проблема професійної ідентифікації особистості є однією з найскладніших у психолого-педагогічній науці. Це відкриває все нові горизонти для досліджень. Сформована адекватна професійна ідентичність особистості з одного боку, є необхідною умовою її самоефективності та повноцінної самореалізації, а з іншого – забезпечує ефективність діяльності, яку вона виконує.

Фах медичного працівника є особливим та ставить перед особистістю вимоги, які з одного боку, зумовлені об'єктивною складністю професії, з іншого – соціально-економічними негараздами, які існують у цій сфері [2]. Тому очевидною є потреба удосконалення системи підготовки медичного персоналу та необхідність розроблення психолого-педагогічних засад управління процесом професійної ідентифікації майбутніх медсестер з метою підвищення ефективності їх фахової підготовки.

У нашому суспільстві медичні працівники особливо гостро відчувають негативні наслідки професійної діяльності. Повсякденне переживання психотравмувальних факторів, підвищене емоційне напруження призводить до деструктивних особистісних змін. Однак, такі зміни не закономірні, оскільки ставлення до професійних проблем та стрес-ситуацій зумовлюється значною мірою особистісними властивостями, мотивацією до діяльності, особливостями професійної ідентичності.

Ми поставили за мету, на основі вивчення специфіки формування професійної ідентичності особистості виявити систему психологічних умов, що впливають на становлення професійної ідентичності майбутніх медсестер у процесі фахової підготовки та розробити психолого-педагогічні шляхи її оптимізації під час навчання.

Провідною гіпотезою дослідження стало припущення про те, що становлення професійної ідентичності майбутніх медсестер забезпечується сукупністю умов, що пов'язані зі специфікою їх професійної діяльності. У процесі деформувального впливу професійної діяльності на особистість медсестри може відбуватися блокування процесу самореалізації й ідентифікації себе як фахівця з подальшим зниженням або цілковитим зникненням мотивації до професійного зростання. Тому, якщо актуалізувати розвиток професійної ідентифікації, то можна забезпечити успішне подолання «професійного стресу» та профілактику професійних деструкцій

Для досягнення мети та доведення гіпотези було реалізовано низку завдань, поставлених у дослідженні. У ході здійснення концептуального аналізу проблеми, визначивши суть, рушійні сили, роль та місце ідентифікації у процесі професійного становлення ми з'ясували психологічні особливості, основні регулятивні механізми, динаміку й специфіку професійної ідентичності майбутніх медсестер із визначенням можливостей її цілеспрямованого формування; у ході емпіричного дослідження виявили та описали основні тенденції, соціально-психологічні фактори та психологічні умови, що впливають на становлення професійної ідентичності майбутніх медичних сестер у системі фахової підготовки.

Ми виходили з того, що ідентичність у психології розглядається як результат процесів соціалізації, ідентифікації, інтеграції особистості, під час яких відбувається прийняття й усвідомлення себе носієм якого-небудь елементу (ознаки, особистісної риси) об'єкта з певним статусом [1]. Ототожнення себе з певною соціальною групою сприяє цілісності особистості, її успішній самореалізації, самоактуалізації. Основоположник концепції ідентичності Е. Еріксон [4; 5] розглядає становлення ідентичності впродовж восьми життєвих стадій у трьох формах: інтроєкції, ідентифікації й формування ідентичності. Механізм становлення полягає у проходженні періодів конфліктів між існуючою конфігурацією елементів ідентичності та відповідним способом її входження в навколишній світ, а також у подоланні криз, що з'являються при такому переході.

У зарубіжній психологічній науці (А. Адлер, Е. Еріксон, Дж. Марсія, А. Маслоу, Ю. Хабермас, М. Гайдеггер, К. Горні, К.-Г. Юнг) ідентичність найчастіше розглядається як процес організації життєвого досвіду індивідуального Я протягом всього життя людини, як структура Его, динамічна організація здібностей, переконань та індивідуальної історії. Ідентичність є результатом успішного процесу самоактуалізації [3; 4; 5; 6]. Серед вітчизняних науковців та вчених із країн пострадянського простору ідентичність досліджували Н. Антонова, Т. Буякас, П. Гнатенко, Л. Клочек, Г. Ложкін, В. Малахов, В. Павленко, Л. Попова, Н. Чуреєва, Л. Шнейдер [1].

Слід відзначити, що не існує єдності в поглядах на структуру ідентичності та її компонентний склад. Аналіз основних підходів до дослідження структури ідентичності виявив різноманітні погляди на типи та види ідентичності. Виділяється позитивна і негативна ідентичність (Е. Еріксон); пропонуються різні моделі ідентичності, такі, як досягнута ідентичність, мораторій, дифузія, наслідувальна ідентичність (С. Арчер, А. Ватерман, Дж. Марсія); вивчаються усвідомлена й неусвідомлена ідентичність (Дж. Мід, Ч. Кулі), актуальна і віртуальна ідентичність (І. Гофман), реальна, ідеальна, негативна ідентичність (Г. Фогельсон), особистісна і соціальна ідентичність (Г. Брейкуел, Ю. Хабермас, Х. Теджфел, Дж. Тернер), психофізіологічна, соціальна та особистісна ідентичність (І.С. Кон) та багато ін.

Структура ідентифікації як динамічного процесу складається з чотирьох компонентів: інформаційного, мотиваційного, операційного, емоційного (О. Скрипченко). Динаміка ідентичності відображається й спостерігається через такі її характеристики, як стійкість (чіткість, визначеність, конгруентність, розтягненість у часі) і нестійкість (розбалансованість, мінливість, коливання «Я»); дифузність та локалізованість.

Професійна ідентичність виступає результатом професійного самовизначення, персоналізації й самоорганізації, проявляється в усвідомленні власної єдності з професією й представниками певної професії. Професійна самоідентифікація виступає результатом фахової підготовки та професійного становлення. За умов усвідомлення необхідності саморозкриття, саморозвитку і самовдосконалення у професії формується ідентичність.

Серед психологічних детермінант професійної ідентичності важливе місце займає сформованість Я-образу; актуалізація залучення до структури ідентичності нових особистісних і рольових цінностей; наявність професійних уявлень, що дають можливість описати і зрозуміти соціально-психологічні феномени даного виду діяльності й допомогти в адаптації та самореалізації в ній у разі вибору її як професійної. Серед сукупності зовнішніх чинників й умов становлення доцільно розглядати соціальний устрій суспільства зі специфікою його культури й нормативних положень, розмаїттям сімейних традицій і ключових аспектів у вихованні.

На основі аналізу літератури можна зробити висновок, що діяльність зумовлює формування свідомості, психічних процесів, властивостей, особистісних якостей та рис людини; взаємодія особистісної й професійної сфери є двостороннім процесом; особистість формується в діяльності, набуваючи властивих представникам тієї або іншої соціально-професійної групи особливостей і якостей; особистісні зміни, що відбуваються у процесі професіоналізації, торкаються всіх процесів і рівнів та приводять до формування професіоналізму й вироблення індивідуального стилю діяльності або за несприятливих умов – до деформації особистості.

Для ефективного виконання професійних обов'язків медсестра, крім поглиблених медичних знань, повинна володіти спеціальними психологічними якостями. Серед професійно-особистісних якостей медсестри можна виділити емпатійність, потребу у спілкуванні, доброзичливість й безкорисливість, почуття такту й поваги до пацієнтів, низьку тривожність та впевненість у правильності своїх дій, стресостійкість, старанність, високу працездатність, активність, професійну компетентність, наявність спеціальних знань, здатність правильно поставити сестринський діагноз, забезпечити результативність лікувального курсу, вміння брати конструктивну участь у лікарських обходах, розборах і клінічних конференціях, вміле ведення історій хвороби тощо. Зазначені професійно важливі якості мають інтерактивну спрямованість і є інтегрованими у структуру професійної ідентичності.

Теоретичний аналіз проблеми становлення професійної ідентичності дав підставу виділити основні напрями, етапи та процедуру подальшого емпіричного дослідження, який вміщував 3 етапи (констатувальний, формувальний та контрольний експеримент). Програмою емпіричного дослідження було охоплено 57 студентів першого року навчання (група «М1») та 64 особи третього року навчання (група «М2») медсестринського відділення (всього 121 особа). Для виділення основних тенденцій і

чинників, що впливають на успішність інтеграції молодого фахівця у професію медсестри, дослідженням було охоплено 23 медичні сестри анестезіологічного відділення й 17 медсестер хірургічного відділення Самбірської центральної районної лікарні (група «М3»). Загальна кількість – 40 осіб. З метою порівняння результатів й аналізу специфіки праці медсестри та виключення можливості впливу інших факторів (не-професійних) у дослідженні взяли участь дві контрольні групи, які склалися із випускників педагогічного коледжу (група «К1») – 60 осіб, та вихователів дошкільних закладів (група «К2») – 40 осіб. Загальна кількість досліджуваних – 261 особа.

Аналіз результатів проведеного дослідження дав змогу виділити особливості професійної ідентифікації медичних сестер. Нами виведений цілий спектр відмінностей щодо прояву професійної ідентифікації працюючих медичних сестер та студентів медичного коледжу. Під час професіоналізації спостерігається збільшення консерватизму, терпимості до труднощів, посилення самостійності, впевненості й незалежності. Зниження екстраверсії свідчить про меншу відкритість й довірливість у ставленні медсестер до пацієнтів порівняно зі студентами-випускниками медичного коледжу. Значна динаміка спостерігається також з емоційною сенситивністю: вона зменшується. Медсестри з досвідом проявляють «сильний тип» за класифікацією І. Харді й характеризуються практичністю, гнучкістю та терпимістю.

Професійна діяльність впливає на емпатійність медсестер, стимулюючи емоційну скупість і стриманість, водночас спостерігається поступове зменшення загального рівня тривожності.

Результатом ретельного аналізу отриманих діагностичних даних з'ясовано, що становлення професійної ідентичності майбутніх медсестер відбувається у спосіб зміни особистісних конструктів, інтенсифікації процесів саморозвитку й само-розкриття, в процесі професійного навчання й самостійної фахової діяльності. Зміст професійної ідентичності пов'язаний зі структурою домінуючих мотивів особистості: у майбутніх медсестер вираженою є спрямованість на спілкування, прагнення за будь-яких умов допомагати іншим людям. У ході оволодіння професією й накопичення досвіду розвиваються професійно важливі якості медичного працівника, які значуще корелюють зі складовими Я-образу медсестри, а тому безпосередньо презентують її професійну ідентичність. Цілеспрямована актуалізація професійно важливих особистісних якостей виступає чинником ефективності подальшої професійної діяльності медсестри.

Емпірично виявлено невідповідність реального рівня бажаному рівню задоволення потреб, що призводить до зростання у медичних сестер психічного напруження та негативно впливає на процес професійної ідентифікації. Упродовж процесу професіоналізації у системі цінностей медсестер відбувається значне переструктурування: домінуючими стають базові (фізичні і матеріальні) цінності, знижується рівень комунікативних цінностей і різко падає рейтинг цінностей самоактуалізації. Таким чином, деформувальний вплив професійної діяльності на особистість медсестри може призвести до блокування процесу самореалізації й ідентифікації себе як фахівця з подальшим зниженням або цілковитим зникненням мотивації до професійного зростання.

Синтезом констатувального експерименту є висновок про те, що становлення професійної ідентичності майбутніх медсестер забезпечується сукупністю умов, що пов'язані зі специфікою їх професійної діяльності.

Після проведення формувального експерименту, де було апробовано тренінгову програму «Актуалізація професійної ідентичності» було зроблено діагностичний зріз в експериментальній та контрольній групах, де були зафіксовані статистично значущі відмінності. Застосування соціально-психологічного тренінгу стимулює особистісний розвиток майбутніх медсестер як у системі міжперсональних стосунків, так і у внутрішньоособистісному аспекті, спрямовуючи саморефлексію та особистісну самоорганізацію через пізнавальну активність на становлення професійної ідентичності. Під час тренінгу можна не тільки розвивати певні особистісні якості, але й розв'язувати поставлені діагностичні, корекційні та терапевтичні завдання. Важливим механізмом тренінгу є особистісне змінювання, яке має індивідуальну динаміку прояву, поєднуючи в собі переходи на вищі стадії розвитку через подолання криз, конструювання нових когнітивних концепцій тощо.

Отримані у ході дослідження результати свідчать про необхідність подальших розробок у напрямку розкриття інших механізмів становлення професійної ідентичності майбутніх медсестер, переосмислення фундаментальних положень теорії ідентичності, її модернізації у зв'язку зі змінами, що відбулися в нашому суспільстві і супроводжувалися зміщенням пріоритетів у сфері ціннісних орієнтацій. Наслідком цього є те, що для професійної ідентифікації вирішальним став такий чинник, як перспектива самоствердження особистості (матеріальне забезпечення, соціальний статус, можливості самоактуалізації, кар'єра тощо). Отже, є досить підстав для припущення, що професійна ідентичність набуває ознак соціально-психологічної константи за наявності зазначених передумов самоствердження, а інтерес до змісту професійної діяльності та визнання власної схильності до неї, як мотив ідентифікації, відступає на другий план. Випадки, коли йдеться про спеціальні здібності та відповідну професійну ідентичність, є винятком. Здебільшого це стосується творчих професій.

Література

1. Ідентичність: Хрестоматія / [Сост. Л. Б. Шнейдер]. — М: Изд-тво НПО «МОДЕК», 2003. — 272 с.
2. Климова Л.П. Причины дефицита специалистов со средним медицинским образованием / Л.П. Климова // Медсестра, 1991. — №5. — С. 5 — 6.
3. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Абрахам Маслоу. — М.: Смысл, 1999. — 424 с.
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Эрик Эриксон. — М.: Изд-во: Московский психолого-социальный институт, 2006. — 352 с.
5. Эриксон Э. Детство и общество / Эрик Эриксон. — СПб, 1996. — 203 с
6. Marsia, J.E. Identity in Adolescent. In Handbook of Adolescent psychology. Edited by J. Adelson. New York: Wiley, 1985. — P. 157 — 180

АПРОБАЦИЯ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ КОЛЛЕДЖА

Стратегические ориентиры развития профессионального образования определены в рамках Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, а также Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011 – 2015 годы.

Система современного профессионального образования в существующем виде и при существующих условиях не может обеспечить ускоренную модернизацию и технологическое развитие экономики России.

Один из важных факторов, который будет способствовать модернизации профессионального образования и переходу его на качественно новый уровень деятельности, состоит в активном включении педагогических работников всех категорий в инновационную деятельность, что требует ее психолого-педагогического сопровождения.

Нами была разработана модель психолого-педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогических работников, включающая в себя пять блоков: организационно-управленческий (создание подразделения психолого-педагогической службы); организационно-методический (подготовка специалистов психолого-педагогической службы); диагностический (разработка и осуществление мониторинга изучения готовности педагогических работников к инновационной деятельности); аналитический (анализ профессиональных затруднений педагогических работников на основе результатов мониторинга и составление программы по преодолению выявленных затруднений); организационно-технологический (разработка рекомендаций для администрации образовательного учреждения по совершенствованию системы управления инновационной деятельностью).

Было проведено опытно-экспериментальное исследование готовности педагогических работников к инновационной деятельности: проанализирован психологический климат в коллективе, изучены мотивы исследовательской деятельности преподавателей, степень эмоционального выгорания, готовность педагогических работников к творческой деятельности, изучены знания юношеской психологии педагогическими работниками и самоанализ профессиональных затруднений в деятельности педагогических работников.

Базой исследования явился Шуйский филиал ОГБОУ СПО «Ивановский промышленно-экономический колледж».

В исследовании приняло участие 34 человека: мастера производственного обучения, преподаватели специальных и общеобразовательных дисциплин.

По результатам диагностики (тест А.К. Марковой) психологический климат в колледже характеризуется высокой степенью благоприятности. Изучение уровня эмоционального выгорания педагогических работников колледжей по методике В.В.Бойко показало, что у 29% уже сформировалась психологическая защита в форме эмоционального выгорания.

Изучение мотивационного компонента деятельности педагогических работников с использованием методики Е.И.Рогова позволило оценить преобладающие факторы в профессиональной направленности личности педагога: общительность, мотивация одобрения, интеллигентность, направленность на предмет.

Анализ мотивов исследовательской деятельности педагогических работников по методике Е.М.Муравьевой и А.Е.Богоявленской показал, что данная деятельность для педагогов является привлекательной тем, что дает возможность совершенствовать свое педагогическое мастерство, пополнять психолого-педагогические знания. Также данные исследования дают возможность заключить, что педагогические работники испытывают трудности при выборе и обосновании темы исследования, прогнозировании методов и средств исследования, определении и обосновании объекта, предмета, гипотезы, цели, задач, методов, этапов исследования, при нахождении и применении соответствующих методик исследования, обобщении, описании и оформлении полученных результатов, а также им сложно сформулировать выводы по окончании исследования и сформулировать соответствующие рекомендации.

Исследуя уровень знания юношеской психологии по методике А.И.Андрианова, можно заключить, что большинство педагогических работников проявляют средний уровень знания (72%). Это связано с тем, что основной состав колледжа имеют техническое образование. Высокий уровень знания показали только 18% педагогических работников, это те специалисты, которые, как правило, имеют специальную подготовку в данной области.

Самооценка творческого компонента деятельности педагогических работников колледжа по методике показала, что в коллективах педагогических работников колледжей отсутствуют сотрудники, для которых характерно состояние «творческого застоя».

Таким образом, результаты диагностики готовности педагогических работников к инновационной деятельности показали, что педагогический состав колледжа имеет профессиональные затруднения. В связи с этим нами разработана *программа по преодолению выявленных профессиональных затруднений и программа по формированию и повышению психолого-педагогической культуры педагогических работников колледжа, а также даны рекомендации для администрации образовательного учреждения по совершенствованию системы управления инновационной деятельностью.*

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ У СТУДЕНТІВ ЕЛЕМЕНТІВ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕЧНОЇ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

В статті определено психологические особенности воспитания у будущих учителей культуры безопасной жизнедеятельности. Раскрыты психологические механизмы мотивационного, информационного, операционально-действенного, контрольно-оценочного и рефлексивного обеспечения процесса руководства самовоспитанием у студентов элементов культуры безопасности жизни.

Ключевые слова / Keywords: психологические механизмы воспитания / psychological mechanism of education, культура безопасной жизнедеятельности / culture of safe vital functions.

Мета освітнього процесу – особистісна та професійна готовність майбутніх фахівців до ефективної самореалізації в усіх сферах життєдіяльності. У зв'язку з цим актуальним завданням педагогічного ВНЗ є виховання у студентів культури безпечної життєдіяльності, а виховний процес завжди ґрунтується на психології його суб'єктів.

Для оптимізації виховних впливів необхідно: по-перше, враховуючи закономірності розвитку та професійного становлення студентів, ефективно активізувати психологічні механізми виховання відповідно до конкретної педагогічної ситуації (М. Савчин [13]; О. Сергеєнкова [15]; В. Поліщук [12]; І. Зімня [5]); по-друге, прогнозувати дію стихійних і скеровувати цілеспрямовані чинники виховання, регулюючи активність вихованця у педагогічному процесі (А. Кузьмінський [7]; О. Видра [4]); по-третє, гуманізуючи виховну взаємодію суб'єктів освітнього процесу, особистісно зорієнтовувати виховні технології, опираючись на самовиховання, самонавчання та саморозвиток особистості (В. Литньов [9]; Н. Мойсеюк, А. Шевцов [16]; М. Бухаркіна, М. Моїсеєва, А. Петров [10]); по-четверте, адекватно організовувати виховну діяльність відповідно до мети освітнього процесу педагогічного ВНЗ, здійснюючи її моніторинг і регулювання на основі критеріїв вихованості та відповідно до вікових та індивідуальних особливостей особистості (М. Савчин [13], І. Бех [2], І. Зімня [5]); по-п'яте, оптимізувати професійну діяльність педагога шляхом профілактики його особистісних деформацій (емоційне вигорання, зниження стресостійкості, перфекціонізація тощо) (Т. Туркот [16]; С. Безносів [1] та ін..).

Психологічні особливості виховання полягають у специфіці цілепокладання як змістовому векторі цього процесу; мотиваційному, операційно-дійовому та контрольно-оцінному забезпеченні його процесуальних тенденцій; рефлексії його суб'єктів у ціннісно-особистісному контексті. Метою виховного впливу є передба-

чуваний рівень вихованості студента, показником якого є певний набір загальних, предметних і особистісних компетентностей. Базовою компетентністю студента педагогічного ВНЗ можна вважати професійно-педагогічну, яка, за Н. Кузьміною, складається з: а) спеціальної та професійної компетентності конкретної навчальної дисципліни; б) методичної компетентності у сфері способів формування знань і вмінь учнів; в) соціально-психологічної компетентності у сфері процесів спілкування; г) диференційно-психологічної компетентності у сфері мотивів і здібностей учнів; д) аутопсихологічної компетентності у сфері власної діяльності та особистості [6]. Кожен із названих компонентів апріорно включає елементи культури безпечної життєдіяльності, оскільки: а) лише безпечна (а саме: психогігієнічна в сенсі нормування інформаційного, емоційного, соціально-тискового і т.п. потоків; здорова в сенсі адекватної організації фізичного та психічного навантаження, освітлення, вологості приміщень тощо; ергономічна) навчальна діяльність сприяє формуванню спеціальної та професійної компетентності; б) безпечно поєднання психологічно адекватних способів впливу на спонукальну, пізнавальну, емоційну та вольову сфери особистості учнів є умовою формування методичної компетентності; в) культура спілкування гарантує особистісну безпеку в педагогічній взаємодії, запобігаючи етнічну, гендерну, вікову, статусну тощо дискримінацію; г) диференційно-психологічна компетентність виникає за умови безпечної децентрації перцептивних механізмів, уникання психозахисту, здатності уникати стереотипів, упереджень і ін. когнітивних обмежень (лише захищена особистість почуватись вільною та готовою до пізнання індивідуальності); д) самозарадність у сфері психологічних самовпливів, регульована мірою власних можливостей і рефлексією, забезпечує психологічну самокомпетентність.

«Ключові компетенції», які пізніше виявляються в компетентностях людини, І. Зімня диференціювала на: а) компетенції, що стосуються самої людини як особистості, суб'єкта діяльності, спілкування (компетенції збереження здоров'я – знання та дотримання норм здорового способу життя, знання небезпеки куріння, алкоголізму, наркоманії тощо, знання та дотримання правил особистої гігієни, фізична культура людини, свобода та відповідальність вибору способу життя; компетенції ціннісно-сміслові орієнтації у світі – цінності буття, культури, науки, виробництва, історії цивілізації, країни тощо; компетенції інтеграції – структурування знань, а також їх актуалізації, поширення, нагромадження тощо; компетенції самовдосконалення, саморегулювання, саморозвитку, особистісної та предметної рефлексії, сенс життя, професійний розвиток тощо); б) компетенції щодо соціальної взаємодії людини та соціального середовища (компетенції соціальної взаємодії, спілкування тощо); в) компетенції щодо діяльності людини (компетенція пізнавальної діяльності – формування та розв'язання пізнавальних завдань, нестандартне вирішення проблем, продуктивне та репродуктивне пізнання, дослідження, інтелектуальна діяльність; компетенції гри, праці, способів і засобів планування, проектування, моделювання, прогнозування, орієнтування в різних видах діяльності; компетенції інформаційних технологій – прийом, обробка, передача інформації, масмедійні, мультимедійні технології, комп'ютерна грамотність тощо) [5]. Ці особливості, на нашу думку, розкривають змістовий бік культури безпечної життєдіяльності, необхідної студентові педагогічного ВНЗ.

Описані компетенції І. Зімня називає «актуальними компетентностями», які пізніше набудуть таких характеристик: а) готовність до прояву компетентності (мотиваційний аспект); б) володіння знанням змісту компетентності (когнітивний аспект); в) досвід прояву компетентності в різних стандартних і нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект); г) ставлення до змісту компетентності та об'єкту її застосування (ціннісно-смысловий аспект); д) емоційно-вольова регуляція процесу та результату прояву компетентності. Ці п'ять характеристик трактуються І. Зімньою як «орієнтувальні критерії оцінки змісту» головних десяти компетентностей, серед яких: збереження здоров'я, ціннісно-смыслова, громадянська, саморозвитку та самовдосконалення, інтеграції знань, соціальної взаємодії, спілкування, розв'язання пізнавальних завдань, предметно-діяльнісна, інформаційно-технологічна [5]. Ми ж розглядаємо описані особливості як процесуальні характеристики освоєння студентами елементів культури безпечної життєдіяльності. З них можемо вибудувати алгоритм дій викладача: а) мотивування (психологічна підготовка) студентів до виховного впливу; б) інформування про безпечну життєдіяльність, досягнення розуміння й узагальнення ними цієї інформації; в) забезпечення можливого апробування елементів культури безпечної життєдіяльності в повсякденному побуті й поведінці студентів (конкретні завдання); г) ініціювання ціннісних узагальнень на основі рефлексивних суджень («Який сенс у тому, що Ти саме так виконав завдання?», «Для чого Тобі культура безпечної життєдіяльності?», «Що буде за її відсутності?»); д) емоційна підтримка вольової саморегуляції студентів у процесі реалізації ними культури безпечної життєдіяльності (спонукання схвалювати безпечні дії один одного, ділитися позитивним досвідом урегулювання небезпечних станів тощо).

Важливим психологічним аспектом формування у студентів культури безпечної життєдіяльності є врахування в освітньому процесі механізмів виховання. Психологічні механізми виховання В. Кутішенко диференціює так: а) горизонтальний – система компонентів, які мають прямий і зворотний зв'язок (знання – розуміння – переживання – регулятивний механізм – поведінка – здібності – діяльність – ставлення і спрямованість – світогляд); б) вертикальний – вплив рівнів психіки один на одного та їх усіх на фізіологічні механізми (механізми психічної саморегуляції); в) психодинамічний (потреба – зусилля – задоволення); г) міжособистісний груповий (психічне зараження, наслідування, ідентифікація, груповий тиск, змагання, суперництво) [8]. Вони пояснюють, яким чином відбувається перехід зовнішніх зразків культурної в сенсі безпечної життєдіяльності поведінки в особистісний досвід, як враження та перцептивні образи трансформуються в переконання, а далі – у відповідні компетентності. Врахування цих механізмів у роботі зі студентами уможливить адекватне керування динамікою освітнього процесу: контроль за перебігом кожної групи механізмів визначить доцільність переходу студентів на кожен наступний рівень освоєння досліджуваних елементів культури безпечної життєдіяльності, забезпечуючи психолого-педагогічне врегулювання цілісного виховного процесу.

Попереднє дослідження спрямоване на пошук психологічних засад створення адекватної технології виховання у студентів культури безпечної життєдіяльності. Відомо, що виховання ґрунтується на трьох етапах: по-перше, розкриття змісту моральної вимоги; по-друге, формулювання завдання, яке сприяє вихованню; по-третє, керування процесом його розв'язання [12]. Звідси – простий алгоритм педагогічної

дії. Однак, враховуючи, що виховний вплив може бути прямим та імпліцитним, зазначаємо можливість гнучкого впровадження кожного з етапів у модель конкретної педагогічної ситуації.

Завдання педагогічного впливу на студентів – ініціювати їхні внутрішні мотиваційні процеси, які забезпечують самонавчання, саморозвиток, самовиховання. Культура безпечної життєдіяльності виховується лише в активній взаємодії всіх учасників освітнього процесу, яка переростає в самоосвіту студентів. Досліджено, що самовиховання у своєму розвитку охоплює п'ять стадій: процесуально-ситуативну (без встановлення зв'язку між своїми вчинками і якостями особистості); якісно-ситуативну (прямолинійні зв'язки між учинками і якостями – окремий учинок ототожнюється з відповідною якістю); якісно-статичну (якість абстрагується від конкретного вчинку і виступає у свідомості як самостійна об'єктивна реальність); якісно-динамічну (усвідомлення діалектичних зв'язків між якостями особистості та вчинками); якісно-перспективну (врахування зусиль із самовиховання при оцінці потенційних можливостей розвитку своєї особистості) [14; 18]. Педагогічне керівництво процесом самовиховання культури безпечної життєдіяльності ґрунтується на описаних етапах. Вони є своєрідними критеріями готовності студентів здійснювати вказаний процес із врахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей.

Із необхідності застосування індивідуального підходу до виховання у студентів культури безпечної життєдіяльності доцільним бачиться впровадження в освітній процес педагогічного ВНЗ особистісно орієнтованих виховних технологій. Сучасна педагогічна психологія описує принципи функціонування особистісно орієнтованих виховних технологій: а) принцип цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій; б) особистісно розвивального спілкування; в) використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості; г) системного аналізу вихованцем власних і чужих учинків [3]. Ці принципи бачаться нами як теоретичне підґрунтя для стратегічного і тактичного планування виховних впливів: а) створення таксономії емоційно збагачених педагогічних ситуацій мотивування, ознайомлення, пропрацювання, оцінки та закріплення застосування елементів культури безпечної життєдіяльності в повсякденному самообслуговуванні, соціальній взаємодії, навчальній, професійній та ін. трудовій діяльності; б) передбачення поступального руху педагогічного спілкування від некомпетентності студентів до їхньої готовності реалізувати елементи культури безпечної життєдіяльності в усіх життєвих подіях; в) збагачення та постійна модернізація способів позитивного підкріплення не репродуктивних знань студентів із навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності», а їхнього застосування на практиці культури безпечної життєдіяльності поза навчальним курсом чи університетським простором; г) передбачення запитань для студентів і викладачів щодо рефлексивного аналізу їхньої життєдіяльності на предмет безпеки.

Отже, психологічними засадами виховання у студентів елементів культури безпечної життєдіяльності є: змістове забезпечення виховного процесу засобами адекватної таксономії та детальної конкретизації цілей (набір загальних, предметних і особистісних компетентностей і визначення в них конкретних елементів культури безпечної життєдіяльності); мотиваційне, інформаційне, операційно-дієве та контрольно-оцінне забезпечення процесу виховання в педагогічному ВНЗ; психоло-

гічні механізми та закономірності виховання як процесу цілеспрямованої соціалізації та як професійної діяльності педагога; технологія педагогічного керування самовихованням у студентів елементів культури безпечної життєдіяльності.

1. Безносів С.П. Професійна деформація особистості. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.ukr.docdat.com/text/34860/>
2. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. / І.Д.Бех. – К.: Либідь, 2006. — 272с.
3. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання – нова освітня технологія // Педагогіка толерантності. – 2001. – №1. – С.16-19.
4. Видра О.Г. Розвиток психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання. / О.Г. Видра. – Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. — К., 2006. — 22 с.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. – Електронний ресурс. – Режим доступу на 26.01.2014: <http://aspirant.rggu.ru/article.html?id=50758>
6. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Монография. / Н.В. Кузьмина. – Електронний ресурс. – Режим доступу на 30.01.2014: http://imp.rudn.ru/psychology/pedagogical_psychology/annot/annot_12_5_v.html
7. Кузьмінський А.І. Педагогічна майстерність викладача вищої школи та її вплив на якість навчання // Е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку»/ Випуск №2. 2010. – Електронний ресурс. – Режим доступу: http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n2_2010_st_12/
8. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія. Посібник, 2010.– Електронний ресурс. – Режим доступу на 2014: http://pidruchniki.ws/17050603/psihologiya/vikova_ta_pedagogichna_psihologiya_-_kutishenko_vp
9. Литньов В.Є. Професійно-технічна освіта Житомирщини // Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Житомирська область / Ред. Рада ви.: В. Г. Кремень (гол.) та ін.. – К.: Знання України, 2009. – С.131-161.
10. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2001. – 272 с.
11. Поліщук В.М. Виховання особистості: повсякдення і стереотипи / В.М. Поліщук. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2004. – 168с.
12. Полубець В. Особистісно-орієнтовані виховні технології. – Електронний ресурс 27.01.2011. – Режим доступу: http://firstedu.com.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=241:2011-01-27-12-03-47&catid=8:govv&Itemid=30
13. Савчин М.В. Духовна парадигма психології: монографія. / М.В.Савчин. – Київ: Академвидав, 2013. – 252с.
14. Сембрат А.Л. Особливості функціонування особистісно орієнтованої технології виховання. / А.Л. Сембрат. – Електронний ресурс. – Режим доступу на 30.01.2014: http://librar.org.ua/sections_load.php?s=culture_science_education&id=4261

15. Сергеєнкова О.П. Професійна індивідуальність майбутніх учителів: теоретико-методологічні аспекти: Монографія. – К.: Наук. світ, 2004. – 344с.
16. Туркот Т. І. Становлення обдарованої особистості: психолого-педагогічні аспекти : монографія / Т. І. Туркот. – Херсон : ХМТ, 2006. – 128 с.
17. Шевцов А.Г. Особистісно орієнтовані освітні технології як системоутворювальний чинник комплексної соціальної реабілітації осіб з інвалідністю // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. зб.: Вип. 8. Т.І / За ред. В.І.Бондаря, В.В.Засенка. – К.: 2006 – 323 с.
18. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе: монография. / И.С.Якиманская. – М.: «Сентябрь», 2000. – 176с.

ЛЮБОВ ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВЕ ПОЧУТТЯ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Ключові слова / Keywords: особистість / personality, професійні якості педагога / professional qualities of teacher, любов / love, любов як професійно важливе почуття майбутнього педагога / love as professionally important qualities of future teacher.

Конкурентоспроможність майбутніх педагогів залежить як від їх професійної компетентності, так і професійно важливих якостей, які сприяють встановленню конструктивних відносин з вихованцями, їх батьками та колегами.

Проблеми професійно важливих якостей педагога присвятили свої дослідження багато вчених. Серед них І. Є. Авдоніна, О. М. Богачов, Ю. П. Вавілов, А. В. Ветхов, Ф. Н. Гоноволін, В. І. Діанова, О. Ю. Дмитрієва, І. О. Зімня, І. А. Зязюн, Л. Я. Єлісєєва, О. П. Журавльова, Г. Г. Карпова, Т. В. Кісільова, В. І. Кравченко, Н. В. Кузьміна, М. І. Лук'янова, Н. І. Мазурчук, О. Ю. Максимова, В. Л. Маришук, А. К. Маркова, Л. М. Мітіна, А. Я. Найн, О. К. Прончева, В. В. Рибалка, О. Г. Роміцина, С. В. Саликова, К. Ю. Самарцева, В. А. Семиченко, Т. Г. Сиріцо, О. Г. Старцева, Н. Г. Сушко, С. В. Тарасов, О. М. Устюжанінова, І. Ш. Шавалієва, М. Ю. Шамшурова, О. В. Яковлева, Л. О. Ястребова та інші. У працях психологів показано, що саме через професійні якості відбувається ефективно входження особистості у професійну діяльність.

Професійно важливі якості розуміються як характеристики розумової, емоційно-вольової, моральної сторін особистості, що впливають на продуктивність (успішність) професійно-педагогічної діяльності та визначають її індивідуальний стиль. Причому, як підкреслюється у працях психологів, емоційна складова цих якостей педагога надзвичайно важлива. Педагог, який має багате внутрішнє життя, досвід глибоких переживань, високий рівень розвитку вищих почуттів є емоційно збагаченою особистістю, здатною до побудови гармонійних відносин з іншими.

У період навчання у виші значного розвитку набувають професійні почуття майбутніх педагогів, зокрема любов. Вона сприяє гуманізації особистості, підвищує мотивацію до професійної педагогічної діяльності, її успішності, є умовою ефективності самоактуалізації студентів, підвищує якість їх життя.

М. І. Розенова [2] розуміє любов як складне емоційно-когнітивне і поведінкове утворення особливого роду, пов'язане з переживанням особливої цінності та значущості будь-якого об'єкта, який не тільки задовольняє найважливіші потреби суб'єкта, а й сам є джерелом його нових потреб. На її думку, головні структурні компоненти цілісної і зрілої здатності до любові включають такі уміння: інтегрувати амбівалентні переживання і почуття (перш за все, ніжність і агресію) до одного й того ж об'єкта; витримувати високий рівень невизначеності;

приймати і віддавати, дарити любов, турботу, увагу і т.п.; інтегрувати біологічні, соціально-психологічні та ціннісні аспекти ставлень; цілісно приймати іншого і високу толерантність до недоліків інших; виявляти аллоцентризм.

У працях педагогів і психологів любов педагога розглядається як найважливіший складник гуманізації освіти (Г.О. Балл); ставлення (М.І. Розенова); прояв духовності (В.Д. Шадриков); вище почуття (Д.Я. Баннікова); ціннісна орієнтація, професійна цінність (Л.В. Долинська, Н.П. Максимчук); мотив педагогічної діяльності (О.К. Байметов, З.В. Румянцева, Є.Г. Лушичева); складова педагогічної спрямованості (К.О. Андреева, Н.В. Кузьміна, М.Д. Левітов, Л.М. Мітіна); морально-вольова властивість (П.Ф. Каптерев); професійно важлива, значима якість (В.Г. Александрова, Ш.О. Амонашвілі, Ф.У. Базаєва, Ф.Н. Гоноболін, Р.С. Немов, Н.М. Нікітіна, Н.М. Ніязбаєва, Л.Б. Пегарева, І.Я. Хазанов, Н.В. Чеснокова).

Н. М. Ніязбаєва визначає любов педагога як «... діяльну участь у житті вихованця з метою посилення його особистісних можливостей, знання, розуміння й прийняття його унікальності та необхідності, відкриття й реалізації його ціннісної перспективи» [1, с. 314].

Ставлення і цінність любові «...передаються й формуються на фоні цих самих ставлень любові: одного з батьків до дитини, вчителя до учнів» [2, с. 314-315].

Вивчаючи якісні ознаки любові до дитини, О.В. Абизова та І. М. Деветьярова [1] виділили бажання захистити її від негативних проявів навколишньої дійсності; віру в дитину, опору на її позитивні якості; потребу дарувати дитині красу і знайомити її з естетичної стороною життя; наявність знань для навчання та виховання дитини в любові тощо.

Проте останнім часом до педагогічних вишів частіше потрапляють молоді люди з недостатньо сформованим світоглядом, у яких виявляється пріоритет матеріальних інтересів над моральними цінностями, що веде до збіднення емоційно-чуттєвої сфери, відсутності задоволення від здійснення професійної діяльності. Крім цього, як свідчить практика, вищі педагогічні навчальні заклади недостатньо забезпечують формування у майбутніх педагогічних працівників любові як професійно важливого почуття. Внаслідок цього студенти – майбутні педагоги – надто абстрактно розуміють любов до дітей, до інших людей, до професії, скептично ставляться до неї і не прагнуть виявляти любов у власних ставленнях. Недорозвинення у майбутніх педагогічних працівників почуття любові, невміння виявляти й дозувати його призводить, з одного боку, до порушення ставлення до дітей (людей) і професії, з іншого боку, до емоційного неблагополуччя самих майбутніх фахівців і труднощів у їх саморозвитку і самореалізації [1].

Слід зазначити, що рівень наявних у психології теоретичних уявлень про любов як професійно важливе почуття майбутніх педагогічних працівників не дозволяє вирішити такі практико-орієнтовані задачі, як підвищення рівня їх професійної підготовки, психологічної культури, оптимізувати відносини педагогів і дітей, педагогів та інших людей.

Таким чином, успішність професійної діяльності педагога залежить від комплексу якостей. Любов, як професійно важливе почуття, передбачає виявлення педагогом ціннісного ставлення до людини. Причому любов педагога не означає примирення з її недоліками, а навпаки, визнає й утверджує її переваги.

Список використаних джерел

1. Абызова Е.В. Качественные признаки проявления любви к ребенку в педагогическом процессе / Е.В. Абызова, И.Н. Девятьярова // Культура. Наука. Интеграция. – 2010. – № 3, т. 11. – С.137-139.
2. Ниязбаева Н. Н. Экзистенциальные основания феномена любви в педагогическом взаимодействии / Н. Н. Ниязбаева // Поиск. – 2005. – № 4(2). – С. 310-314.
3. Розенова М. И. Отношения любви в контексте образования и развития личности: дисс. ... доктора психол. наук : 19.00.07 / Розенова Марина Ивановна. – М., 2006. – 479 с.
4. Харченко А.С. Особливості професійного почуття любові майбутніх педагогів: постановка проблеми / А. С. Харченко //Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка.– Том 11. – Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Вип. 8. – Частина 2. – Київ, 2013. – С. 467-474.



Аблонская Т.В.

Практический психолог II категории,
преподаватель психологии, магистр,
ОП «Колледж технологий и дизайна
Луганского национального университета
имени Тараса Шевченко».

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОНФЛИКТЫ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ.

Ключевые слова/Keywords: Педагогическая конфликтология/ Pedagogical conflictology, Конфликт/ conflict, Карта конфликта/ map of the conflict, Разрешение конфликта/ resolution conflict

В настоящее время на территории всего мира наблюдается нарастание агрессивной атмосферы, жесточенности. Это проявляется не только в межнациональных отношениях, но и в отношениях между отдельными людьми. Исходя из этого очень важно воспитывать у детей доброжелательное отношение к окружающим, прививать внимательное отношение к ближним.

В нынешних публикациях часто поднимается вопрос конфликтов в образовательной системе, а именно колледже. Источником их, как правило, являются падение интереса педагога к личности подростка, нежелание понять его внутренний мир, и, как следствие, возникают конфликты между педагогами и студентами, колледжем и семьей. В данной ситуации, прежде всего, проявляется не столько нежелание преподавателей, сколько их неумение, беспомощность в разрешении многих конфликтов.

Исследованиями проблем педагогических конфликтов занимались Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. С. Макаренко.

Педагогическая конфликтология — это специфическая область конфликтологии, целью которой является изучение закономерностей возникновения, развития и завершения конфликтов в образовании, а также разработка и практическое приме-

нение принципов, способов и приёмов их конструктивного регулирования.

Конфликт по словарю С. И. Ожегова – столкновение, серьёзное разногласие, спор [1]. «Советский энциклопедический словарь» это же понятие определяет почти так же, т. е. как столкновение сторон, мнений, сил [2]. В «Философском энциклопедическом словаре» понятия «конфликт» не включено в состав лексических единиц. Его эквивалент – «противоречие» – определяется как взаимодействие противоположных, взаимоисключающих сторон и тенденций, предметов и явлений. Термин «конфликт» применяется лишь для обозначения острых враждебных столкновений классовых интересов, противоречий [3].

А. Меняев в статье «Конфликты в обучении и воспитании» выделяет три объективные причины конфликтности взрослых [4] :

- взаимодействие консерватизма взрослых и новых культурных ценностей детей;
- недостаточный культурный уровень взрослых (грубость, бестактность и тому подобное), его несоответствие уровню культуры народа;
- изменения в психике педагогов или родителей, возникающие в процессе накопления опыта систематического управления поведением ребёнка; эти изменения можно образно назвать «развращением властью» — привычка постоянно запрещать, приказывать, поправлять, понуждать, упрекать, выговаривать, словом, «воспитывать» в строгости, покорности и дисциплине.

Конфликты в педагогической ситуации очень специфичны и отличаются от обычных не столько тем, что происходит «столкновение статусов», сколько тем, что конфликтная ситуация для подростка должна стать воспитательной. В их разрешении педагог должен учитывать и возрастные особенности, мотивы и стремления конфликтующих сторон и многое другое.

Для более успешного разрешения конфликта желательно составить карту конфликта, разработанную Х.Корнелиусом и Ш.Фэйром. Суть её в следующем [5]:

определить проблему конфликта в общих чертах. Например, при конфликте из-за объёма выполняемых работ составить диаграмму распределения нагрузки;

выяснить, кто вовлечён в конфликт (отдельные сотрудники, группы, отделы или организации);

определить подлинные потребности и опасения каждого из главных участников конфликта.

Составление такой карты позволит:

- ограничить дискуссию определёнными формальными рамками, что в значительной степени поможет избежать чрезмерного проявления эмоций, так как во время составления карты люди могут сдерживать себя;
- создать возможность совместного обсуждения проблемы, возможность высказать свои требования и желания;
- уяснить как собственную точку зрения, так и точку зрения других;
- создать атмосферу эмпатии, то есть возможности увидеть проблему глазами других людей и признать мнения людей, считавших ранее, что они не были поняты;
- поискать новые пути разрешения конфликта.

Прежде чем переходить к разрешению конфликта, желательно ответить на следующие вопросы:

- искренне ли вы хотите благоприятного исхода;
- как бы вы себя чувствовали на месте конфликтующих сторон;
- нужен ли посредник для разрешения конфликта;
- что нужно сделать, чтобы лучше владеть своими эмоциями;
- в какой атмосфере (ситуации) люди могли бы лучше открыться, найти общий язык и выработать собственные решения.

Поскольку в основе конфликта часто лежит противоречие, подчиненное определенным закономерностям, педагоги не должны “бояться” конфликтов, а, понимая природу их возникновения, должны использовать конкретные механизмы воздействия для успешного их разрешения в разнообразных педагогических ситуациях.

Понимание причин возникновения конфликтов и успешное использование механизмов управления ими возможны только при наличии у педагогов знаний и умений, соответствующих личностных качеств.

Исходя из вышесказанного, хотелось бы сказать, как бы ни был сложен труд педагога, нет более интересной, захватывающей и важной профессии, чем помощник и наставник формирующейся личности.

Литература

1. Толковый словарь русского языка С. И. Ожегова // vedu.ru <http://www.vedu.ru/expdic/>
2. Советский энциклопедический словарь. А. М. Прохоров. Москва. Советская энциклопедия. 1987г.
3. Философия: Энциклопедический словарь / Под ред. А.А. Ивина. — М.: Гардарики, 2004. — 1072 с.
4. Меняев А. Конфликты в обучении и воспитании. // Прикладная психология и психоанализ. 2000. № 3.
5. Корнелиус Х., Фэйр Ш. Выиграть может каждый. -М.,1992.

САМООБМЕЖЕННЯ ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Ключові слова: види самообмеження, ознаки самообмеження, самозаперечення, самозречення / **Keywords:** types of self-restraint, signs of self-restraint, self-denial, renunciation.

В останні десятиліття відбувається трансформація предмета психологічних досліджень активності особистості, яка розглядається не стільки як адаптивна, спрямована на соціалізацію, соціальну адаптацію й відпрацювання механізмів оптимального функціонування в рамках ідейно-ціннісної залученості, інтеріоризовану особистістю, скільки, становлення суб'єктності як феноменологічного втілення особистісного в людині. Феномени особистісного вибору, волі й відповідальності, персоналізації, надситуативної активності, стійкості особистості, індивідуалізації стають основою найцікавіших й фундаментальних досліджень психології останніх десятиліть (К. Абульханова-Славська, О. Асмолов, В. Петровський, В. Слободчиков, В. Чудновский, В. Зінченко, А. Налчаджян, Ш. Орлов, І. Котова й ін.).

Продуктивна розробка концепції особистості як суб'єкта життєдіяльності, суб'єкта, котрий створює своє буття дає можливість для дослідження більш конкретних питань психологічних механізмів цілепокладання й увиразнення себе як суб'єкта в процесі соціального й професійного становлення.

Зміна парадигмального погляду на такі категорії як «активність», «особистість», «розвиток особистості», «становлення особистості» призводить у 90-і роки до нового трактування співвідношення зазначених понять, що яскраво проявляється в сучасних дослідженнях (А. Петровський, В. Петровський, А. Маркова, І. Якиманська, Ю. Кулюткін, Г. Сухобська, С. Шеїн).

Таким чином, актуальність дослідження полягає в тому, що сучасні умови пропонують новий ракурс розгляду проблеми взаємодії людину й світу. Один з напрямків досліджень такої взаємодії полягає у вивченні психологічних характеристик і закономірностей внутрішнього контролю особистості як суб'єкта життєдіяльності.

Проведений нами теоретичний аналіз показує, що зазначена проблема є найменш вивченою частиною загальної проблеми активності особистості, інтенсивне вивчення якої упрозорується сьогодні [2]. Як у вітчизняній, так і в закордонній психології відсутня цілісна концепція системи самообмеження особистості, немає її чіткого опису ні на феноменологічному рівні, ні на процесуальному. Разом з тим у сучасній психології накопичений багатий експериментальний матеріал у цій галузі, що вимагає свого узагальнення, перевірки й наукового осмислення.

Ми пропонуємо розуміти «самообмеження» у науковому контексті, аналогічному поглядам на проблему суб'єктивності С. Рубінштейна, О. Леонтьєва, В. Чудновського. О. Леонтьєв пропонує розуміти суб'єктивність як суб'єктність, тобто «приналежність діяльнісному суб'єктові».

У розробці проблеми самообмеження особистості значний внесок здійснили роботи С. Рубінштейна, дослідження грузинської школи з психології уста-

новки Д. Узнадзе), аналіз методологічних основ розуміння становлення суб'єкта й суб'єктивності К. Абульханової-Славської, дослідження із психології особистості Л. Анциферової, А. Асмолова, Г. Балла, Б. Братуся, С. Максименка, В. Петровського, В. Слободчикова, Н. Чепелевої й ін.

Однак проблема самообмеження в сучасній вітчизняній психології недостатньо розроблена на рівні операціоналізації. Це обумовлене як соціально-політичними чинниками, так і парадигмою безпосередності, що превалює в наукових дослідженнях донедавна.

Особливу актуальність дана тема здобуває у зв'язку з тим, що вимоги гуманізації й демократизації суспільства породжують проблему психологічної готовності особистості до самостворення. Особистісно-розвивальна концепція становлення особистості дозволяє розглядати індивіда дійсним суб'єктом діяльності, розширює рамки суб'єктивної творчості, пропонує широку варіативність програм і методик, технологій і методичних розробок розвитку, становлення, формування особистості [1]. Усі зазначені чинники вимагають від особистості більшої внутрішньої впорядкованості й структурованості смислів, цінностей, побудови власних конструктивних образно-понятійних схем, висуває особливі вимоги до системи самообмеження й професійно-значущої поведінки людини.

У даному контексті особливе значення набувають такі психологічні характеристики особистості, котра виступає в якості суб'єкта діяльності, як відповідальність, розвинена система механізмів суб'єктивного контролю, ступінь сформованості рефлексивних, оцінних і аналітичних здібностей і ін., наявність яких дозволяє індивіду стати активним суб'єктом професійної та життєвої діяльності, здатним самостійно визначати стратегію, тактику й характер конкретних діянь, а також брати на себе відповідальність за їхній результат.

До проблем, пов'язаних з самообмеженням і його наслідками, безпосередньо або опосередковано зверталися А. Маслоу, К. Хорні, А. Лоуен, Ф. Перлз, С. Мадді, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, В. Абраменкова, В. Столін, Д. Леонтьєв, Л. Шнейдер, С. Нартова-Бочавер та ін.

Однак у більшості випадків поняття «самообмеження» дослідниками розглядалося як явище, що відображає порушення зв'язків між індивідом і його життєвим світом. При цьому фактично без уваги залишався феномен самообмеження, який віддзеркалює порушення внутрішньо особистісних зв'язків, що нерідко призводить до серйозних деформацій особистості. І хоча в науковій психологічній літературі поняття «обмеження» і «самообмеження» зустрічаються досить часто, але, в основному, вони використовуються без конкретизації їх психологічного змісту, і поза зв'язком з іншими феноменами самосвідомості особистості.

Проте за наявності численних досліджень самосвідомості, феномен самообмеження найчастіше залишався за рамками цих досліджень.

Людина в умовах глибокої духовної кризи (яка захопила і саму сутність людини) нерідко зневірюється в собі й у надії на майбутнє. Саме індивідуальна самоорганізація кожної особистості на рівні самосвідомості може відкрити реальні можливості для виходу людини із кризи, для її самореалізації. Це можливо лише через усвідомлення й переживання своєї особистісної причетності до всього, що відбувається у світі й насамперед до того, що відбувається із самою людиною. Тому звернен-

ня до феномена самообмеження, до вивчення його взаємозв'язку з «образом Я» допоможе зробити більш глибоким наше розуміння особливостей розвитку особистості в сучасному суспільстві.

У контексті нашого дослідження слід звернути увагу на такі поняття, як «самозаперечення» та «самозречення» й навіть «моральний мазохізм», які пов'язують й дозволяють розкрити психологічну природу поняття «самообмеження».

Отже, самозречення – практика навмисного утримання від задоволень, найчастіше застосовується тими, хто пропагує аскетизм, хто вважає, що жертвує поверхневими й тривіальними задоволеннями заради певної мети або відповідної психологічної переваги.

Психологічно самозаперечення є формою відмови від власної природи, позбавлення себе власних корінь; ідеологічно процес самозаперечення й втрати буття в саморозумінні може бути зведений до ослаблення засвоєння людьми в процесі соціалізації політичних, національних, релігійних норм і ідеалів.

У рамках нашого дослідження виявлення феномена самозаперечення розглядається як вираження кризи людського існування, процесу втрати сучасною людиною буттєвого саморозуміння в результаті становлення системи, що відокремлюється, від загальнолюдської діяльності.

Самозаперечення й самозречення як суттєві чинники неприйняття особистістю свого реального «Я» виявляють позитивні й негативні наслідки. Позитивні наслідки полягають у спрямованості особистості щодо радикальних змін та самозмінювань, внаслідок чого відбувається її розвиток. Негативні – пов'язані із становленням та закріпленням негативної «Я-концепції» й оформленням деструктивних аспектів, а саме: морального мазохізму, невротичного характеру, психопатологій та ін.

Вищою похідною від самообмеження виступає смирення [3]. Це така форма свободи, що забезпечує людині, попри труднощі і перепони, умиротворення й спокій, а також допомагає вистояти перед будь-якими випробовуваннями долі.

Та, мабуть, найабсолютнішою, граничною мірою самообмеження є така форма свободи, як самозаперечення. Тобто людина за своєю волею відмовляється від свободи або максимально сама собі її обмежує (наприклад, вияви альтруїзму, фанатизму, добровільного підкорення Богу, певному авторитету).

Практично всі названі та інші подібні форми вияву свободи пов'язані з такою її обов'язковою формою, як відповідальність. Однак проголосити, що людина, будучи істотою універсальною, здатною до самовизначення, самореалізації, самообмеження, є одночасно і вільною – для розуміння свободи теж не достатньо. Справа в тому, що всі ці властивості можуть реалізовуватись під примусом або за необхідністю, тобто бути ззовні причинно-зумовленими. Отже, варто відокремити поняття «обмеження» та «самообмеження».

Оскільки суспільство можна розглядати як ієрархічну багаторівневу систему, то обмеження можна аналізувати на будь-якому рівні, окрім того один рівень можна розглядати в якості обмеження стосовно іншого.

Зважаючи на вищевикладене можна зробити висновок про те, як суспільна діяльність, практика створює власні обмеження у вигляді об'єктивованих результатів попередньої практики. Тобто аналіз суспільної практики має діалектичний характер,

оскільки є як аналізом процесів, стримуваних подібними обмеженнями, так і процесів заперечення та зняття обмежень.

Перший рівень, на якому ми виявляємо обмеження, – це рівень нашої біологічної організації й фізичної структури оточуючого світу. На цьому рівні теорія повинна взяти до уваги розвиток науки, що призводить до формулювання природних законів і їх застосування для того, щоб подолати обмеження біологічних й фізичних властивостей. Теорія також повинна досліджувати, як успішне подолання обмежень породжує нові обмеження. Один із прикладів – процес ядерного синтезу, застосування якого для одержання енергії обмежений труднощами досягнення високих температур, необхідних для реакції.

На противагу повсякденним уявленням про те, що «закони природи» примушують нас поводитися так, а не інакше, варто відзначити, що закони статі не роблять нічого подібного. Ми самі сформулювали закони природи в процесі власних спостережень, на основі постійних явищ та тих, що повторюються. Закони природи не змушують нас здійснювати певні дії, але, скоріше, чинять перепони в процесі, коли нам необхідно виконати їх, що не виключає волі людського вибору. Згідно із законом всесвітнього тяжіння, ми не можемо літати, не застосовуючи технічних засобів, однак закон не може перешкодити людині викинутися з вікна, якщо вона так вирішила і готова до наслідків.

Це важливо підкреслити, оскільки на всіх рівнях обмежень, які ми аналізуємо, існує певна свобода вибору за умови, що ми готові прийняти його наслідки. Положення про «свободу вибору» відіграє важливу роль і має серйозні наслідки як теоретичного, так і морального плану.

Переходячи від світу фізичного до світу соціального, ми виявляємо все більше складнощів і усе менше законів. Другий рівень обмежень – рівень соціальної системи. Існуючі економічні, соціальні, політичні й культурні процеси та їх внутрішня динаміка встановлюють межі наших можливостей діяти. І знову дане твердження має силу за умови, що ми готові відповідати «правилам гри» і вважати санкції проти певних типів дій заборонними. Наявні відносини власності, владні відносини й суспільний поділ праці, правові норми, традиційний порядок дій, звичаї й успадковані думки, також як і приналежність до статі, класу, етнічної групи, – усі вони разом складають заборонні й обмежувальні умови. Їх можна підсумувати, сказавши, що ми з'являємося на світ – у соціальну систему, котра вже склалася й характеризується згаданими суспільними відносинами й процесами, котрі обмежують нашу волю. Вочевидь, непотрібно говорити, що як індивіди ми маємо певну свободу вибору, на яку вказують такі феномени, як злочинність, військові перевороти, контркультура тощо.

Теорії, що аналізують проблеми обмежень на цьому рівні, – це теорії соціологічного й економічного плану. На третьому рівні ми маємо справу з обмеженнями з боку організацій, у яких живемо й працюємо: родини, підприємства, добровільні громадські об'єднання. Тут має прояв обмеження двох типів: по-перше, існуючий поділ праці перешкоджає змінам. Більше того, розподіл влади й авторитету, завдяки процесам другого рівня, має прояв у повсякденному функціонуванні даних організацій. Будучи включеними в ієрархічну організаційну структуру, її члени обмежені у своїх діях і найчастіше змушені діяти всупереч своїй меті або цілям, яким суспільство загалом надає більшу цінність.

По-друге, у всіх цих організаціях існують правила й норми, які зумовлені із цілями й діяльністю подібних організацій, так і пов'язані з використанням ресурсів, що перебувають у розпорядженні організацій. Особливий інтерес у даному контексті викликають робочі місця. У суспільстві, мабуть, не існує іншої сфери, де теорії мотивації використовувалися би настільки широко, як при поясненні того, чому люди працюють або не працюють і як стимулювати їх до праці.

Складність аналізу трудових відносин визначається самою організаційною структурою багатьох робочих місць: вона більш-менш авторитарна, за структурою команд і односпрямованими каналами комунікації схожа на військову. У демократичному суспільстві, де люди привчені ухвалювати демократичні засоби й цілі як свої власні й прагнути до них, реальний досвід, що оформлюється на робочому місці, суперечить офіційно прийнятим цілям суспільства, і тому слугує обмеженням його автономії.

Звернемося до четвертого рівня обмежень – рівня міжіндивідуальних дій і взаємодій. На цьому рівні зустрічаються обмеження двох типів: по-перше, обмеження, зумовлені взаємодією при врахуванні формальних правил і запропонованих ролей (наприклад, взаємодія між військовослужбовцями різних звань) або викликаних взаємодією, на яку впливають положення й престиж взаємодіючих індивідів (наприклад, взаємодія парафіянина й священника, лікаря й пацієнта). По-друге, у самому процесі комунікації зустрічаються обмеження всіх рівнів, оскільки всі види вербальної комунікації й усі тексти варто сприймати та розуміти у конкретному контексті.

До четвертого рівня відносяться теорії комунікації, що мають справу з проблемами гносеології, і соціально-психологічні теорії взаємодії.

На п'ятому й останньому рівні індивід сам встановлює для себе обмеження, хвилюється, не вірить у свої сили або не знає, як подолати ці перепони. А до фактичних обмежень, що виходять із критичного аналізу ситуації діючим суб'єктом, можуть додаватися обмеження, існуючі завжди у вигляді думки діючого суб'єкта про себе й свої здібності [3, 4]. Доки діючий суб'єкт не зважується зробити всупереч накладеним на себе обмеженням, останні будуть перешкоджати надбанню ним досвіду, який змінив би його самооцінку. На цьому рівні психологічна теорія цілком адекватна.

Самообмеження – це здатність узгоджувати прагнення своєї волі з обставинами, які викликані такими ж прагненнями інших волей або закономірностями природи. Така здатність часто сприяє гартуванню в людині високих духовних і фізичних властивостей.

Отже, суттєвими ознаками феномена самообмеження є часткова втрата змісту, суб'єктності й особистісної ідентичності; взаємозв'язок феномена самообмеження з «образом Я» особистості носить взаємодоповнюючий характер. Змістовні характеристики явища самообмеження співвідносяться з когнітивною й афективно-емоційною складовими «образу Я»; специфіка співвідношення феномена самообмеження з «образом Я» особистості проявляється в наявності різних типів «образу Я».

Певними видами самообмеження можна вважати такі форми, як релігійний аскетизм, вегетаріанство або самообмеження у їжі, речах та інші [3, 4].

Основним психологічним змістом феномена самообмеження виступає значеннєвий (екзистенціальний) вакуум, наслідком якого є неприйняття людиною самої

себе. Базовими ознаками феномена самообмеження є часткова втрата особистістю: почуття усвідомлення власного життя, переживання суб'єктності.

Дані ознаки одночасно є не тільки змістовними, але й операційними, що роблять можливим практичне дослідження цього феномена і його взаємозв'язок з «образом Я» особистості.

Феномен самообмеження негативно позначається на особистісному рівні у вигляді негативного самоставлення до існуючого «образу Я» і у вигляді формування усталеного «зовнішнього Я».

Явище самообмеження пов'язане з «образом Я» особистості (його оцінково-афективною складовою і меншою мірою – когнітивною складовою «образу Я»). Співвідношення цих феноменів носить взаємодоповнюючий характер.

Співвідношення феномена самообмеження з «образом Я» презентовано в наявності трьох типів «образу Я»:

– автентичний («образ Я», для якого характерно позитивне самосприйняття, гнучкість когнітивної складової без самовідданості);

– власне самообмеження («образ Я», що характеризується негативним самосприйняттям);

– самовідсторонення («образ Я», неконгруентний за своєю природою, що поєднує в собі суперечливі, але не повною мірою усвідомлювані характеристики).

Самообмеження може носити не тільки негативний, але й позитивний характер, стимулюючи особистісні зміни через заперечення старого «образу Я».

У процесі самоусвідомлення особистістю самої себе в поєднанні з одночасним подоланням таких аспектів, котрі не задовольняють, відбувається її самоорганізація. Варто відзначити, що самоорганізація особистості неможлива без взаємозв'язку із такими структурними елементами особистості, а саме: самовизначенням, самообмеженням й самоподоланням, самопрезентуванням та самоусвідомленням, самокеруванням й самоздійсненням.

Самоорганізація особистості – здатність до інтегральної регуляції природних, психічних, особистісних станів, якостей, властивостей, здійснювана свідомістю вольовими й інтелектуальними механізмами, що проявляється в мотивах поведінки й реалізована в упорядкованості діяльності й поведінки. Самоорганізація – це узгодження, підпорядкування, створення індивідуально-оптимальної особистісної й психічної системи; показник особистісної зрілості. Самоорганізація може бути виражена в різному ступені, вона не властива інфантильним суб'єктам, тобто тим людям, які в процесі індивідуального розвитку не мали умов для повноцінного становлення механізмів саморегуляції. Самоорганізація у них не набула цілеспрямованості, усвідомленості, контрольованості.

Отже, самовизначення завершує необхідне для конкретного акту практичної діяльності пізнання особистістю її сутнісних сил і в рамках практичного блоку самоорганізації особистості як системи передбачає самообмеження (процес фільтрації можливих у даних конкретних умовах дій) та самовповноваження. Самообмеження особистості означає вибір людиною однієї потреби для актуального задоволення. Особистість обирає певну сферу діяльності, в якій може предметно реалізувати власні сутнісні сили, але водночас несе відповідальність перед собою та суспільством у цілому за відмову від багатьох інших варіантів самореалізації (принаймні в даний момент).

Далі практичний блок самоорганізації особистості містить таку послідовність взаємопов'язаних процесів (самовповноваження, самопрограмування, самовдосконалення, самоактуалізація, самореалізація). Призначивши себе на певну діяльність, людина усвідомлює її кінцеву мету (тобто на цьому етапі визначається аттрактор) і проєктує способи її досягнення. Це означає процес самопрограмування – вироблення ідеального образу свого життя через свідоме і цілеспрямоване планування власної діяльності.

У ході самовповноваження потреба переростає в інтерес, відбувається вибір людиною деякого шляху розвитку і свідоме призначення нею себе на певний вид діяльності. Вміння утриматися від дії або діяти в потрібний момент не менш важливе для розвитку особистості, ніж власне якісна визначеність її сутнісних сил.

Суперечності між ідеальним образом і реальними можливостями людини спричиняють самовдосконалення – діяльність, спрямовану на виправлення самою особистістю усвідомлених недоліків у структурі власних сутнісних сил. Це здійснюється через самотренування і самоосвіту. Самотренування як діяльність із підвищення ефективності функціонування сутнісних сил за допомогою повторюваних дій виступає напруженою працею, кінцева мета якої – якісно виконувати те, що людина хоче зробити. Самоосвіта – це діяльність із самостійного підвищення кваліфікації, рівня власної освіченості за рахунок свідомого розширення спектру своїх можливостей. Цей процес передбачає самовиховання (свідоме впорядкування існуючої структури сутнісних сил відповідно обраній меті) та самонавчання як діяльність із отримання нових знань без допомоги сторонньої особи, що навчає.

Процеси самовдосконалення спрямовані на підвищення якості впорядкованої структури сутнісних сил і сприяють послідовному зближенню їх для задоволення нагальної потреби. Подальший напрямок цілісного процесу самоорганізації визначається третім фактором розвитку – селектором, яким стосовно особистості як дисипативної системи виступає принцип стійкості, первісної необхідності порядку. Пошук стійкості відіграє роль природного добору і спрямовує сутнісні сили особистості в ним обумовленому напрямку.

Подальшим етапом є самоактуалізація особистості – процес максимальної концентрації сутнісних сил для наступної ефективної діяльності в напрямку обраної мети. Від розуміння власних одиничних здібностей через прийняття на себе відповідальності людина в процесі самоактуалізації отримує єдність сутнісних сил, здатну до діяльності з утворення другої природи.

Таке максимальне злиття сутнісних сил є необхідною передумовою і запорукою ефективного здійснення процесу самореалізації особистості. Ми не згодні з поширеним тлумаченням індивідуальної самореалізації як свідомого, цілеспрямованого процесу. Самореалізація особистості завжди свідомо тільки в широкому смислі – тому, що людина володіє свідомістю.

Тому в найзагальнішому вигляді процес самореалізації особистості можна визначити як об'єктивацію її сутнісних сил. Її джерелом є фундаментальна потреба особистості в самореалізації, механізмом виступає діяльність, а значення для сукупного процесу самоорганізації полягає в гармонійному включенні особистості до ієрархічно вищих систем природи, суспільства, всієї об'єктивної дійсності.

Існують різні типи обмежень, тому значення терміна залежить від контексту. На кожному рівні аналізу обмеження слід розглядати в конкретній ситуації.

Кожний рівень аналізу вимагає свого теоретичного підходу. Як вказувалося вище, на другому рівні аналізу слід застосовувати соціолого-економічні теорії; на третьому – у спектрі теорій організації психологія мотивації повинна бути замінена теорією організаційних обмежень; на четвертому рівні теорії соціальної психології й теорії комунікації; на п'ятому рівні необхідний аналіз за допомогою психологічних теорій. На противагу теоріям мотивації, варто запропонувати низку теорій, адекватних аналізу на кожному конкретному рівні й аналіз будь-яких проблем, що виникають у конкретному контексті. У поясненні явищ дійсності загальним для цього набору теорій стало поняття людської дії й обмежень дії.

Відчуження – це втрата людиною почуття власної суб'єктивності в спілкуванні зі значущими іншими, втрата ідентичності, а також роз'єднання із самим собою й своїм психічним досвідом. Позиція самовідчуження – це відчуття неповноти, обмеженості, ущербності свого «Я», супроводжуване негативними емоціями.

Відчуження – феномен, що несе, не тільки негативні, але й позитивні особистісні й соціальні функції. Відчуження – різнопланове, динамічне явище, що має певну структуру.

На основі теоретичного аналізу виділені основні інваріанти вживання поняття «самообмеження», які поєднує ідея втрати розуміння особистістю самої себе. Найбільш продуктивною, з погляду вивчення й розуміння феномена самообмеження, є теорія ідентифікації – відокремлення, у якій самообмеження виступає як результат крайніх форм ідентифікації (злиття) і відокремлення (відчуження). На теоретичному рівні була виявлена можливість позитивного впливу самообмеження на «образ Я» особистості і її розвиток у цілому.

Самообмеження – це феномен, який характеризується відокремленням особистості від власного «Я» або окремих його складових («образу Я», «рефлексивного й екзистенціального Я», емоцій, потреб). Найбільш значимою категоріальною ознакою самообмеження виступає втрата змісту як зникнення особистісно значимих зв'язків індивіда із собою і світом. Суттєвою ознакою самообмеження також виступає втрата суверенності, яку ми розглядаємо як форму суб'єктності особистості.

Соціальна самоорганізація формується упродовж життя під впливом соціального середовища, системи виховання, предметно-практичної та особистісно-рольової діяльності людини. Соціальна самоорганізація передбачає процес самопізнання, самовизначення, саморозвитку та самореалізації. Вона має вирішальний вплив на формування світогляду й морально-етичних переконань, на практичний вияв моральних почуттів.

Самоорганізація особистості полягає у цілеспрямованості, активності, обґрунтованості мотивації та плануванні діяльності, самостійності й швидкості прийняття рішень, оцінюванні наслідків праці, почутті обов'язку.

Література

1. Кошечкина Т. Ю. Уважение к достоинству личности и толерантность как факторы оптимизации социального взаимодействия / Т. Ю. Кошечкина // Чело-

- век: перестройка мышления и поведения: Сборник научных трудов / Отв. ред. Н. И. Михальченко. – К.: Наукова думка, 1991. – С. 192-198.
2. Журавльов А. А. Потреба як суперечність /А. А. Журавльов // Філософська і соціологічна думка, 1994. – № 9 – 10. – С. 208-227.
 3. Зарин С. М. Аскетизм по православно-християнському учению/ С. М. Зарин. – М.: «Православный паломник», 1996. – 693с.
 4. Кочетов А. Н. Буддизм / А. Н. Кочетов. – М.: Наука, 1965. – 200 с.

**ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДЕТЕРМИНАЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ
НАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУПП В УСЛОВИЯХ ПОЛИЭТНИЧНОГО
ПРИГРАНИЧНОГО РЕГИОНА
(НА ПРИМЕРЕ АСТРАХАНСКОЙ ОБЛАСТИ)**

Аннотация: В статье рассматриваются результаты анализа этнопсихологических особенностей поведения национальных групп в Астраханской области. Приводится краткий обзор специфики межэтнических отношений. В качестве объекта исследования, выделяются представители русской, татарской, казахской, узбекской, таджикской национальностей, а также народов Дагестана проживающих в приграничном регионе.

Ключевые слова: Этнопсихология, нация, межэтнические отношения, поведение, межэтническая напряжённость.

Одна из характерных черт современного развития социума, состоит в том, что кардинальные трансформации отношений, как между государствами, так и многочисленными социальными и национальными общностями, их населяющими, зачастую приводят к политическим, экономическим и межэтническим конфликтам и противоречиям. При этом именно межэтнические взаимоотношения, в ряде случаев, представляют наиболее серьезную угрозу стабильному развитию государства и общества, чему есть многочисленные примеры, как в исторической ретроспективе, так и в свете современных событий.

Актуальность исследования поведения различных национальных групп в условиях межэтнических отношений обусловлена нарастанием и обострением конфликтных ситуаций, как внутри и между национальными группами, так и между коренными жителями региона и гражданами различных национальных групп, активно заселяющих приграничные регионы нашей страны.

Этничность, выступающая в форме религиозных убеждений и наоборот, религиозных установок, приобретает существенную этническую окраску, и стала в новом тысячелетии, важнейшим и опаснейшим фактором социальной конфликтности, возрождение религиозной духовности, этноконфессиональных ценностей предполагает существенный конфликтный потенциал. Данное обстоятельство требует научного осмысления с точки зрения разработки теоретических и прикладных основ оптимизации существующего состояния проблемы, а также в необходимости учета специфики межэтнических отношений в реализации пограничной политики государства.

В связи с этим, изучение национально-психологических особенностей людей, населяющих конкретный полиэтничный регион, представляется важнейшим средством, как предотвращения возможных конфликтов, так и анализа перспектив развития конкретного региона.

Астраханская область, в настоящее время, представляет собой достаточно яркий пример региона, изменения в национальном составе которого, в настоящее

время уже позволяют считать его полиэтничным (о чем, в частности, свидетельствует уменьшение удельного веса лиц причисляющих себя к титульной нации, и увеличения удельной численности других национальностей¹).

Данная тенденция, обоснована целым рядом причин. Астраханская область расположена на стыке этноконфессиональных массивов, на пересечении традиционных миграционных потоков, в непосредственной близости с территориями, являющимися зонами экологического и экономического бедствия, острого социального противостояния. Все это обуславливает приток беженцев и вынужденных переселенцев – особенно на фоне возникновения так называемых «прозрачных» границ с сопредельными государствами, образованными после распада Союза ССР. Это явилось, в свою очередь, причиной ослабления контроля за транзитными пассажирами, неконтролируемой миграцией, отрицательно влияющей на общую социально-политическую обстановку в области.

Современная система расселения населения области является определяющим фактором многих социальных процессов, происходящих на данной территории. Она, кроме всего прочего, в значительной степени повлияла на распределение этнических общностей по территории области, формируя на ее карте, определенные «национальные сектора»

Самым значительным фактором, определяющим картину национальных «секторов» в Астраханской области, является исторический. Большое значение также имеют процессы, сопутствующие промышленному освоению территории и её дальнейшему индустриальному развитию (строительство крупных предприятий, главным образом судостроительных и газодобывающих).

В частности, во время ввода в эксплуатацию предприятий комплекса газодобычи в области произошел небывалый приток рабочей силы, для многих из этих людей Астраханская область становилась постоянным местом жительства (речь идет в данном случае о Красноярском районе, где расположены предприятия газового комплекса, а также об областном центре, где находятся организации, связанные со структурами этих предприятий).

После того как прошел бум промышленной миграции, начался всплеск вынужденной миграции (буквально через несколько лет). Этот всплеск повлек за собой некоторый дисбаланс традиционного этнического равновесия области, внеся корректировки в национальный состав существующих этнических секторов.

Согласно данным последней переписи 2010 года, в Астраханской области проживает около 176 этнических групп, однако эта цифра очень изменчива, поскольку представителей некоторых национальностей всего несколько человек. Титульная нация области – русская, имеет удельный вес в 67,6 %, казахи и татары, населявшие территорию область исторически, имеют показатели, в 16,6 и 6,6 % соответственно. Активно увеличивают свою численность дагестанская диаспора, а также узбеки, таджики и казахстанские казахи. Также существуют и другие многочисленные диаспоры, зарегистрированы немногочисленные народности.

¹ Тома официальной публикации итогов Всероссийской переписи населения 2010 года. Том 4. Национальный состав и владение языками, гражданство [Электронный ресурс] // URL.: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612-tom4.htm

В контексте настоящей статьи, нелишним будет упоминание того факта, что в советское время Астраханская область занимала едва ли не первое место по межнациональным бракам, здесь никогда не было межэтнических столкновений. Однако, после того как некоторые диаспоры стали укреплять свои национальные и культурные позиции, в отдельных случаях начали возникать конфликтные моменты. Рост национального самосознания стал одной из характерных черт постсоветского периода². Более всего он проявился у представителей новых национальных диаспор, населивших Астраханскую область.

В первую очередь, в данном контексте, необходимо упомянуть казахстанских казахов (в отличие от казахов Астраханских), представителей народов Дагестана, Узбекистана и Таджикистана.

В так называемом старом центре Астрахани возникали компактные массивы национальных диаспор переселенцев из республик Кавказа и государств Закавказья, что, в числе прочего, провоцировало определенные конфликтные ситуации, возникающие при вытеснении прежних жителей³ [2]. Наиболее рельефно это проявилось при продвижении одного из таких новых кварталов в исторический этнический сектор, заселенный астраханскими татарами.

Спецификой явления, упомянутого ранее, является то, что при относительно небольшой численности новых диаспор они образуют плотные и однородные национальные массивы, замкнутые в плане межэтнического коммуникативного общения, интеграции. В некоторых случаях контакты затрудняет наличие языкового барьера.

Районы области имеют другие особенности этнической картины⁴. Так, сельские населенные пункты являются меньшими по численности популяциями, здесь характер национальной динамики более стабилен, изменения выражены в меньшей степени. Большую роль играет при этом численность жителей отдельно взятого пункта. Зачастую чем меньше этот показатель, тем однороднее национальный состав. Нужно упомянуть, что в Астраханской области имеются моноэтнические, двуэтнические и полиэтнические села многонациональных поселений, которых больше всего. Однако в национальных секторах преобладают моноэтнические пункты (русские, татарские, украинские, казахские, ногайские, калмыцкие и возникающие в последнее десятилетие чеченские села).

В большинстве случаев эти национальные сектора, представляют собою участки районов, на которых компактно проживает та или иная этническая группа, иногда наблюдается национальная череполосица моноэтнических и полиэтнических населенных пунктов, с преобладанием какой-либо национальной группы.

Наиболее выраженными и компактными являются два пригородных татарских сектора, один из которых занимает южную часть Наримановского района, другой – основную часть Приволжского. Определенную компактность образуют казахские массивы в Володарском, Красноярском, Камызякском и Харабалинском рай-

² Акимов, М.В., Современная этно-демографическая ситуация Астраханской области [Текст] / М.В. Акимов, И.Т. Гайсин // Вестник Казанского государственного педагогического университета. - 2005. - №4.

³ Викторин, В.М. Межэтническая ситуация в Астраханской области: культурные, социальные, политические проблемы /Методические рекомендации для студентов, педагогов и социальных работников [Текст] / В.М. Викторин. – Астрахань, Астраханский университет, 1998.

⁴ Акимов, М.В. Демографическая ситуация сельских районов Астраханской области / Современные проблемы географии населения и рынка труда [Текст] / М.В. Акимов, Э.И. Бесчетнова, И.Т. Гайсин // Материалы всероссийской научн. - практ. конференции. Казань, 2008.

онах. Можно выделить ось ногайских населенных пунктов в Красноярском районе, украинских – в Ахтубинском.

Большая часть других этнических поселений рассеяна по территориям районов области в хаотичном порядке. Русские села покрывает практически всю территорию области (хотя их людность значительно сокращается), однако среди них имеются калмыцкие села в Лиманском и Енотаевском районах, чеченские поселения в Икрянинском, Наримановском и Енотаевском районах, туркменские – в Приволжском районе.

В целом, из данного обзора, можно заключить, что исторический процесс формирования сложной национальной и конфессиональной структуры населения Астраханской области предопределил наличие специфических интересов и ценностей каждой из этно-национальных и конфессиональных групп, неизбежность противоречий между этими интересами, необходимость их учета и гармонизации⁵.

Именно по этой причине, изучение детерминации этнопсихологического поведения, основных национальных групп населения Астраханской области имеет важнейшее прикладное значение.

Наиболее логичным, для нашего обзора, будет изучение особенностей этнопсихологического поведения русских, татар, казахов и дагестанцев – в качестве постоянных жителей Астраханской области, и казахов, узбеков и таджиков – в качестве представителей национальностей среднеазиатских государств, которые, в силу социальных, экономических и политических причин, сменили свое постоянное место жительства на рассматриваемую нами область.

Если говорить о представителях русской нации, современные исследования показывают, что специфические особенности формирования и современной эволюции системы этноконфессиональных ценностей применительно к русскому этносу в условиях многонационального российского региона заключаются⁶:

– во-первых, в большей терпимости русских региона к иноэтничным явлениям;

– во-вторых, в большей выраженности и декларации своей русскости, вызванной, с одной стороны, иноэтничным окружением, с другой – пограничным положением региона;

– в-третьих, процесс возрождения этноконфессиональных ценностей русских в Астраханской области сопровождается значительным ростом влияния региональной и сословной идентификации («казачья» идентификация) [6].

Характерным для русского населения области, также является и преобладание материальных этноконфессиональных ценностей, заимствованных у других народов, в том числе такие как: особенности ведения сельского хозяйства, характерные предметы быта, особенности архитектуры и т.д.

Интересные тенденции этнической идентификации, можно наблюдать у представителей казахского народа, среди которых в Астраханской области, две ярко выраженные группы – «казахские» казахи и казахи «российские». Первые, в область переселились преимущественно после 1991 года, вторые жили здесь исторически [8].

⁵ Лагуткин, О.Ю. Межэтническая напряжённость в региональном политическом процессе: на примере Астраханской области: автореф. дисс. канд. полит. наук. – [Текст]/ О.А. Лагуткин. - М., 2008.

⁶ Заславская, Т.И. Социальная трансформация российского общества: Деятельностно-структурная концепция [Текст]/ Т.И. Заславская. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Дело, 2012.

Иерархию современного этнического самосознания российских казахов можно представить в виде шкалы убывающих по значимости самоопределений в следующем виде: казах – российский казах – мусульманин – родовое подразделение.

Российские казахи наравне с представителями других национальностей приспособляются к новым рыночным условиям. Основной этнокультурной проблемой казахского населения России можно считать проблему языка. Процесс утраты родного языка у российских казахов зашел так далеко, что кажется необратимым. Он является составной частью общего процесса аккультурации и русификации российских казахов. Однако угрозы этнической ассимиляции казахов в России, на наш взгляд, не существует.

Российские казахи обладают глубоким этническим самосознанием и четкой этнической идентификацией. В настоящее время развитие казахской диаспоры, в России определяют две противоположные, хотя и взаимозависимые тенденции:

1) русификация, европеизация этнической культуры, усвоение городских, этнически нейтральных ценностей и стандартов поведения;

2) укрепление общекзахского самосознания, формирование и формулирование национальных интересов лидерами национальных обществ, возрождение этнической культуры в «фольклорных», символических формах.

Пока первая тенденция преобладает над второй, однако она может замедлиться в связи с притоком значительного числа казахов-мигрантов из Казахстана, которые не только территориально замещают в колхозах и совхозах российских казахов, подавших в фермеры или переехавших в город, но и занимают их прежнюю социальную нишу, вероятно, несколько усиливая традиционализм общей массы казахского населения.

Нельзя исключить и вероятность того, что в условиях демократической России казахи переживут эффект третьего поколения, которое сможет сформулировать национальные запросы казахской диаспоры, выработать четкую идеологию национального казахского возрождения и выдвинуть из своей среды национальных лидеров, способных увлечь за собой пассивное пока большинство.

Локальное самосознание российских казахов основывается не только на противопоставлении себя казахстанским казахам, но и на осознании своей территории расселения как «родной земли» (здесь жили их предки, расположены родовые кладбища).

Общекзахское самосознание выражается в том, что, несмотря на процессы европеизации и русификации, никто из российских казахов не сомневается в своей принадлежности к казахскому народу. Если говорить о группе казахов прибывших в область после 1991 года, то самоидентификация, здесь, различается. На первое место выходят вопросы принадлежности к этносу, к религии, сохранение языка. В то же время, и среди этой группы, ярко выраженных тенденций к конфликтному сосуществованию с другими народами, не наблюдается.

Относительно татарского населения, необходимо заметить, что этническая самоидентификация, здесь, хотя и более выражена, чем у русского населения, однако уступает так называемым базовым идентификациям: отец, мать, дочь, сын, мужчина, женщина и т.п. В то же время, среди татар, можно заметить, по крайней мере, два типа поведения.

Первый тип – погруженные в культуру так называемые «блустители чистоты крови»; второй тип – «образованные рационалисты». Их основное различие состоит в выбираемых путях сохранения культуры (первые — за многоэтнические браки, вторые – за расширение культурного общения), в степени, ассимилированной русскими (первые в гораздо меньшей степени, чем вторые), а также в социально-демографических характеристиках.

Переходя к представителям народов Дагестана, численность которых в Астраханской области увеличивается весьма активно, необходимо отметить, что основные тенденции их этнической идентичности, в настоящее время заключаются в усилении этнической идентичности как механизма противодействия унифицирующим последствиям глобализации и идентификационной мозаичности, связанной с культурным взаимовлиянием.

Этническая идентичность народов Дагестана, ярко выражено характеризуется многоуровневостью при актуализированной региональной (общедагестанской) идентичности. Кризис и усиление этнической идентичности интенсифицируют религиозную идентичность дагестанских народов при жесткой увязанности их друг с другом.

Похожие тенденции, демонстрируют представители узбекской нации, которые стали активно расселяться в регионе после 1991 года. Активным образом, на их численность, также воздействуют тенденции миграции рабочей силы. В узбекской этнической группе по сравнению с представителями титульных групп – например, русскими, ярко выражен приоритет религиозных и семейных ценностей. Различия проявляются в доминировании в русской (а также татарской и казахской) этнической группе ценностей независимости и финансового благополучия, а в узбекской этнической группе ценности общения с друзьями. Конфликтный потенциал, у узбеков, также выражен достаточно высоко, о чем, к сожалению, свидетельствуют некоторые негативные факты⁷.

Представители таджиков, также придерживают приоритет религиозных и семейных ценностей. Однако в моноэтнической группе основными мотивами поведения таджиков выступают стремление к гармонии в отношениях с соотечественниками и желание избежать открытого конфликта с ними. В случае же возникновения последнего они предпринимают шаги для того, чтобы приспособиться к нему или проявить максимальную сдержанность⁸.

В этих условиях таджики проявляют нерешительность в самостоятельных действиях, испытывают определенные трудности в случае, если нет возможности выслушать совет старшего, стараются по возможности избежать открытого проявления своего недовольства в ходе конфликта, берут на себя ответственность за его возникновение.

В том настойчиво показывается стремление полюбовно разрешить создавшуюся конфликтную ситуацию, открыто признавая свою вину или намекая на ее

⁷ Викторин, В.М. Межэтническая ситуация в Астраханской области: культурные, социальные, политические проблемы /Методические рекомендации для студентов, педагогов и социальных работников [Текст] / В.М. Викторин. – Астрахань, Астраханский университет, 1998.

⁸ Акимов, М.В. Демографическая ситуация сельских районов Астраханской области / Современные проблемы географии населения и рынка труда [Текст] / М.В. Акимов, Э.И. Бесчетнова, И.Т. Гайсин // Материалы всероссийской научн. – практ. конференции. Казань, 2008.

существование. Все это в окончательном итоге приводит к выбору стратегий поведения, ориентированных на приспособление, избегание или компромисс.

Итак, необходимо отметить, что на протяжении последних десятилетий сфера межэтнических отношений в Астраханской области претерпевала и продолжает претерпевать определенные изменения. Этно-психологическое поведение представителей различных наций может привести к возрастанию межнациональной напряженности в регионе, что существенно скажется на внутривластной обстановке в стране, обострит ситуацию в приграничье. Так, представителям коренных наций – русским, казахам, татарам, в силу относительно слабо-выраженной этнической самоидентификации присущ гораздо более низкий конфликтный уровень, приоритет общечеловеческих материальных ценностей. Напротив, у представителей «новых» для Астраханской области наций – узбеков, дагестанцев, отчасти таджиков, гораздо более выражен конфликтный потенциал, наблюдаются другие жизненные ценности, ярко выражается и национальная самоидентификация. Такие особенности поведения представителей различных национальностей, активно населяющих в настоящее время регионы государства необходимо в полной мере учитывать при организации и ведении пограничной политики, с целью своевременного выявления и пресечения конфликтных ситуаций.

Литература

1. Акимов, М.В. Демографическая ситуация сельских районов Астраханской области / Современные проблемы географии населения и рынка труда [Текст] / М.В. Акимов, Э.И. Бесчетнова, И.Т. Гайсин // Материалы всероссийской научн. – практ. конференции. Казань, 2008.
2. Акимов, М.В., Современная этно-демографическая ситуация Астраханской области [Текст] / М.В. Акимов, И.Т. Гайсин // Вестник Казанского государственного педагогического университета. – 2005. – №4.
3. Викторин, В.М. Межэтническая ситуация в Астраханской области: культурные, социальные, политические проблемы /Методические рекомендации для студентов, педагогов и социальных работников [Текст] / В.М. Викторин. – Астрахань, Астраханский университет, 1998.
4. Денисова, Г.С. Этносоциология: Учеб. пособие для студентов ун-тов и пед. вузов [Текст] / Г.С. Денисова, М.Р. Радовель. – Ростов-н/Д: Изд-во ООО «ЦВВР», 2010
5. Заславская, Т.И. Социальная трансформация российского общества: Деятельностно-структурная концепция [Текст]/ Т.И. Заславская. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Дело, 2012.
6. Зюзин, Ю.А. Национально-демографическая и миграционная ситуация в Астраханском регионе [Электронный ресурс] / Ю.А. Зюзин // URL.: http://www.edit.muh.ru/content/mag/trudy/03_2010/11.pdf
7. Корольков, О.М. Этнопсихологическая детерминация поведения таджиков в условиях конфликтного взаимодействия с другими людьми : автореф. дисс. канд. полит. наук. [Текст]/ О.М. Корольков. – М., 2008.
8. Наумова, О.Б. Казахская диаспора в России: этническое самосознание и миграционное поведение [Электронный ресурс] / О.Б. Наумова // URL.: http://journal.iea.ras.ru/archive/2000s/2000/Naumova_2000_3.pdf

9. Лагуткин, О.Ю. Межэтническая напряжённость в региональном политическом процессе: на примере Астраханской области: автореф. дисс. канд. полит. наук. – [Текст]/ О.А. Лагуткин. – М., 2008.
10. Тома официальной публикации итогов Всероссийской переписи населения 2010 года. Том 4. Национальный состав и владение языками, гражданство [Электронный ресурс] // URL.: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612-tom4.htm

Посацький Олександр Васильович

кандидат психологічних наук

Дрогобицький державний

педагогічний університет

імені Івана Франка

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ЧИННИКИ ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Представлено теоретичний аналіз проблеми професійного самовизначення, визначено сучасні тенденції та чинники вибору професії в ранній юності. Визначено головні напрями дослідження проблеми вибору професії.

Ключові слова: професійне самовизначення, вибір професії, рання юність, професія, спеціальність.

Представлен теоретический анализ проблемы профессионального самоопределения, определены современные тенденции и факторы выбора профессии в ранней юности. Определены главные направления исследования проблемы выбора профессии.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, выбор профессии, ранняя юность, профессия, специальность.

The theoretical analysis of problem of professional self-determination is presented, modern tendencies and factors of choice of profession are certain in early youth. Main directions of research of problem of choice of profession are certain.

Keywords: professional self-determination, choice of profession, early youth, profession, speciality.

Актуальність дослідження. Тривалі та істотні зміни в культурно-історичній ситуації нашої країни зумовили невідповідність колишніх тенденцій в реалізації процесу професійного самовизначення реальному житті. Вплив професійної діяльності на життя людини, її стан і самопочуття важко переоцінити. Проведені дослідження показали, що вдало вибрана професія підвищує самоповагу і позитивне уявлення людини про себе, скорочує частоту фізичних і психічних проблем, пов'язаних зі здоров'ям і посилює задоволеність життям (Р. Дорі, 1983; А. Португал, 1976; М. Сміт, 1980). Тому для людини, яка обирає майбутню професію, важливо зробити правильний вибір.

Вивчення проблеми вибору професії в юнацькому віці є традиційним для психології, соціології, педагогіки і інших наук. Нині ця тема стає особливо актуальною, оскільки в сучасних умовах ситуація з професійною орієнтацією і вибором професії як складовими професійного самовизначення різко змінюється. Упродовж усього свого життя людина не одного разу здійснює ті або інші види самовизначення: особистісний, сімейний, соціальний, індивідуальний, але саме в юнацькому віці вона програмує свою подальшу трудову діяльність.

Слід сказати, що питання професійного і особового самовизначення є об'єктом пильного вивчення як вітчизняних, так і зарубіжних психологів.

У вітчизняній психології теоретичною основою для розробки проблем різних аспектів самовизначення стали праці Б. Г. Ананьєва, Л. І. Божович, Є. О. Клімова, А.В. Петровського, С. Л. Рубінштейна, К. О. Абульханової-Славської, М. Д. Левітова, О. М. Леонтьєва.

Специфіка професійного самовизначення в ранній юності визначається, з одного боку, – динамікою і мінливістю світу професій, а, отже, необхідністю освоєння нового соціально-економічного досвіду, з іншою, – пошуком внутрішньої підвалини для реалізації цього процесу. Цією «внутрішньою підвалиною», «точкою відліку» в умовах відсутності певної професійної мотивації і невираженості спеціальних здібностей може стати комплекс темпераментно-зумовлених особливостей, як інтеграційна характеристика природних властивостей людини. У своєму дослідженні ми спиралися на концепції темпераменту і темпераментно-зумовлених особливостей (І.П. Павлов, В. С. Мерлін, В. Д. Небиліцин, В. М. Русалов, К. Юнг, Д. Керсі, Г. Айзенк, Я. Стреляу), професійного самовизначення (Є.О. Клімов, В.В. Назімов, Б. О. Федоришин, С.Н. Чистяков, Н. С. Пряжников, Л.М. Мітіна, Є. І. Головаха і О. О. Кронік, Н. Гісберс та І. Мур, Д. Сьюпер та ін.) і вікових особливостей розвитку особистості в ранній юності (І. В. Дубровіна, І.С. Кон, В. І. Слободчиков і Є. І. Ісаєв, Є. А. Шумілін та ін.).

Метою нашого дослідження є виявлення особливостей професійного самовизначення сучасних старшокласників.

Вік старшокласника (15-17 років) прийнято відносити до ранньої юності. Конкретний зміст юності як етапу розвитку особистості визначається в першу чергу соціальними умовами. Саме від соціальних умов залежать становище молоді в суспільстві, обсяг знань, якими їй належить оволодіти, тощо. Нині 15-17 – річні юнаки і дівчата навчаються в школі, в ПТУ, технікумах і коледжах (вони вже зробили свій перший професійний і життєвий вибір), а деякі з них і працюють, і навчаються. Усі вони знаходяться в періоді ранньої юності – надзвичайно складному і важливому в плані формування особистості віці, але усі вони мають і специфічні особливості залежно від місця в суспільстві, від тієї діяльності, якою переважно займаються.

Найхарактерніше для старшокласників – неоднорідність їх соціального положення. З одного боку, їх продовжують хвилювати проблеми, успадковані від підліткового етапу, – власне вікова специфіка, право на автономію від старших, сьогоденні проблеми взаємостосунків, оцінок, різних заходів тощо. З іншого боку, перед ними стоять завдання життєвого самовизначення. Таке поєднання зовнішніх і внутрішніх чинників, або соціальна ситуація розвитку (Л.С.Виготський, Л.І.Божович), визначають і особливості розвитку особистості в старшому шкільному віці. Саме на основі нової соціальної ситуації розвитку відбувається корінна зміна в змісті і співвідношенні основних мотиваційних тенденцій особи старшокласника, визначальна зміна й інших його психологічних особливостей. Таким чином, юнацький вік виступає як своєрідна межа між дитинством і дорослістю.

Отже, старший школяр знаходиться на порозі вступу до самостійного трудового життя. Для нього набувають особливої актуальності фундаментальні завдання соціального і особистісного самовизначення як визначення себе і свого місця у до-

рослому світі. Юнака і дівчину хвилюють багато серйозних питань: як знайти своє місце в житті, вибрати справу відповідно до своїх можливостей і здібностей, в чому сенс життя, як стати справжньою людиною і багато іншого.

Не випадково Л.І.Божович [1] та багато інших дослідників цього віку (І.С.Кон, 1978-1980; Є.А.Шумілін, 1982; А.С.Мудрик, 1984; та ін.) пов'язують перехід від підліткового до раннього юнацького віку з різкою зміною внутрішньої позиції, що полягає в переважанні спрямованості в майбутнє, проблеми вибору не тільки професії, а й подальшого життєвого шляху.

Багато дослідників вважають основним новоутворенням старшого шкільного віку особистісне і професійне самовизначення, оскільки саме в самовизначенні, в обставинах життя в період раннього юнацького віку, в її вимогах до школяра криється найістотніше, що багато в чому характеризує умови, в яких відбувається формування його особистості.

Ми згодні з тим, що самовизначення – центральне питання раннього юнацького віку, але нам хотілося б ввести в цю проблему деяке уточнення. Дані наших досліджень дозволяють говорити, що в старшому шкільному віці формується не саме самовизначення – особове, професійне (ширше – життєве), а психологічна готовність до нього.

Готовність до самовизначення припускає формування у старших школярів стійких, свідомо вироблених уявлень про свої обов'язки і права щодо суспільства, інших людей, моральних принципів і переконань, розуміння обов'язку, відповідальності, уміння аналізувати власний життєвий досвід, спостерігати за явищами дійсності і давати їм оцінку тощо. Іншими словами, психологічна готовність до самовизначення припускає формування у старшокласників деяких психологічних утворень і механізмів, що забезпечують їм надалі свідоме, активне і творче життя.

У психологічній готовності до самовизначення, безумовно, провідну роль грає самосвідомість – усвідомлення своїх якостей і оцінка їх, уявлення про своє реальне і бажане Я. Рівень домагань старшокласників у різних сферах життя і діяльності, оцінка себе і іншого з точки зору приналежності до певної статі, інтроспективна і особистісна рефлексія; з усіх цих питань існують конкретні експериментальні дані і проведений їх змістовний аналіз. «Усвідомлення свого місця в майбутньому, своєї життєвої перспективи» Л.І.Божович вважала центральним моментом психічного і особистісного розвитку в цьому віці. Ми повністю приєднуємося до цього і показуємо на основі отриманих даних розгорнуту характеристику уявлень сучасних старшокласників про майбутнє життя. Найважливіша психологічна умова для виникнення і розвитку життєвих перспектив, життєвого самовизначення учнів – їхні ціннісні орієнтації. Значні зміни у власному організмі і зовнішності, пов'язані із статевим дозріванням, невизначеність положення (вже не дитина, але ще не дорослий); ускладнення життєвої діяльності і розширення кола осіб, з якими старший школяр повинен погоджувати свою поведінку, – усе це різко активізує в юнацькому віці ціннісно-орієнтовану діяльність.

У працях І. М. Кондакова і А. В. Сухарева проводиться аналіз теорій професійного розвитку в зарубіжній психології і виділені 5 напрямів в дослідженнях [5]:

1) диференціально-діагностичний (Ф.Парсонс, Р.Кеттел, Р.Амтхауер): професійний вибір є раціональним і усвідомленим процесом співвідношення власних

психологічних або фізичних якостей з вимогами різних професій, але за своїми якостями кожна людина оптимально підходить до єдиної професії;

2) психоаналітичний (Мозер У., Бордин Е., Роу Э.): вибір професії залежить цілком і повністю від різних форм потреб (від фізіологічних до потреби самоактуалізації) і спрямований на їх пряме або непряме задоволення;

3) теорія рішень (Х.Томе, Г.Рис, Д.Тидеман, О'Хара): професійний вибір виступає як система орієнтувань в різних професійних альтернативах і ухваленні рішень;

4) теорія розвитку (Е.Гинцберг, Е.Шпрангер, Ш.Бюлер, Д.Сьюпер): професійний вибір є не одномоментним, а тривалим, безповоротним процесом, що припускає ряд взаємозв'язаних рішень і що завершується компромісом між зовнішніми (кон'юнктура, престиж) і внутрішніми чинниками (індивідуальні особливості і тому подібне);

5) типологічний (Д.Холланд): вибір професійної сфери залежить від особового типу, до якого належить індивід, розвитку його інтелекту і самооцінки.

Аналіз теорій професійного розвитку дозволяє нам розглядати професійне самовизначення з наступних позицій: професійне самовизначення є самостійне і усвідомлене знаходження сенсів вибраних діяльностей і знаходження сенсу в самому процесі самовизначення; ядром професійного самовизначення є усвідомлений вибір професії. Тут слід уточнити, що власне вибір професії це процес, що стає актуальним для багатьох людей в їх трудовому житті неодноразово [4].

У юнацькому віці вибір професії є складним процесом конструювання певних варіантів. А оскільки в силу недостатньої обізнаності у людини ще недостатньо широкий спектр можливих альтернатив і водночас однозначно не сформульовані критерії їх оцінки, то сам вибір в цей період є значною мірою ризикованим, оскільки молода людина керується ідеєю, а не дійсністю. Вибір в юнацькому віці, таким чином, це не просто вибір професійної діяльності, але і вибір того, якою людиною хотіла б стати в ході своєї трудової діяльності, заради чого взагалі варто працювати [7]. Більш того, американський психолог Дональд Сьюпер вважає, що впродовж життя (кар'єри) людина змушена здійснювати безліч виборів.

Ми схильні вважати, що, стикаючись з проблемою вибору трудової діяльності, на деяких етапах людина вибирає рід трудової діяльності (професію), в інші періоди – вибирає саме вид трудової діяльності (спеціальність).

Досліджуючи проблему вибору професії в юнацькому віці, фактично ведемо мовидеться не про вибір трудової діяльності загалом, а про вибір конкретної сфери відповідно до власних інтересів конкретної людини, тобто про вибір спеціальності.

Вибір сфери професійних інтересів в юнацькому віці найчастіше пов'язаний з вибором ступеня професійної освіти. На етапі завершення загальної освіти юнак (дівчина) переважно зв'язують продовження власної освіти зі вступом до вищого навчального закладу.

Адекватність вибору залежить від міри і якості знання юнака (дівчини) свого особового потенціалу, здібностей і схильностей, від можливості їх використання найсприятливіше для самого себе, від системи переконань і цінностей, а також від умов, в яких існує людина.

Безумовно, подальші кризи, проблеми можуть привести до переосмисленню юнацьких принципів, доросла людина може кардинально змінити точку зору щодо

здійснюваних нею вчинків і подій, що відбуваються, але усі перераховані умови в сукупності зумовлюють характер розвитку життєвого шляху людини згодом.

На сьогодні класичними варіантами розвитку життєвого шляху після закінчення загальноосвітньої установи, на думку соціологів, психологів і педагогів (дослідження І.Ю.Кулагіної, В.Н.Колоцького, С.В.Скутневої, Л.А.Рузової, А.М.Цепляєва та ін.), вважаються: здобуття вищої професійної освіти, трудова діяльність без здобуття професійної освіти, відмова від роботи або навчання, утриманство, служба в армії (для юнаків).

У логіці нашого дослідження ми розглянемо специфічні особливості життєвого шляху, пов'язаного з набуттям вищої професійної освіти. До моменту закінчення школи і вступу у вищий навчальний заклад у молодих людей вже сформовані уявлення про порівняно віддалене майбутнє у багатьох сферах життєдіяльності, у тому числі і в професійній. Але проблема полягає в тому, що домагання старшокласників у сфері професійної освіти виявляються нереалістичними: високий рівень домагань не підкріплюється відповідними професійними устремліннями.

В процесі шкільного навчання людина долає декілька етапів професійного самовизначення, з чого виходить, що вибір професії представляє не одноразовий акт, а деякий процес, ланцюжок взаємопов'язаних кроків [4]. «Правильніше думати не про єдиний вибір професії, а про дуже цікаву, захоплюючу активність з постійного проектування (вигадкування, вдосконалення раніше придуманого) і реальну побудову свого професійного трудового шляху, жоден вибір на якому не буде роковим, якщо прикласти розум і волю [4, с. 388]. Так, для усвідомленого вибору професійної діяльності на основі корекції професійних очікувань людина спочатку проходить стадію інтересу до вибору професії (відповідає початковій школі), потім у неї формується потреба в професійному самовизначенні (відповідає 5-7 класам загальноосвітньої школи), після чого з'являється усвідомлений намір продовження освіти (приблизно 8-9 класи) і, нарешті, розвивається переконаність в адекватності зробленого вибору професії, услід за чим юнак (дівчина) готується до реалізації професійного наміру (10-11 класи).

Частенько романтичний образ професії, що склався ще в дитинстві, в юнацькому віці не може стати реалістичним. Це залежить від того, чи керується молода людина тільки зовнішньою привабливістю свого вибору, не намагаючись зосередитися на поглибленому знайомстві з професією в літературі, практичних спробах бути залученим до неї [8]. Специфічність вибору привабливої професії на кожному етапі розвитку залежить від нових особистісних якостей, що формуються.

Індивідуальна ситуація вибору майбутньої професійної діяльності у кожної людини, на думку Є.О.Клімова, складається з трьох основних складових: 1) урахування своїх бажань («хочу»), 2) урахування своїх здібностей і можливостей («можу»), і 3) урахування потреб суспільства («потрібно») [3]. Усі складові професійного вибору поступово трансформуються, оскільки і в людині і в суспільстві відбуваються постійні зміни. У зв'язку з цим фахівці в області професіознавства (Є.О.Клімов, Н.С.Пряжников, В.В.Водзинська, М.Х.Тітма) виділяють чинники, що обумовлюють вибір.

Є. О. Клімов називає 8 обставин, що роблять безпосередній вплив на вибір професії в юнацькому віці [4]:

1. Позиція старших членів сім'ї.
2. Позиція однолітків.
3. Позиція учителів, шкільних педагогів, вихователів та інших дорослих.
4. Особисті професійні плани (уявний образ), що склалися до цього моменту.
5. Здібності, уміння, досягнутий рівень розвитку учня як суб'єкта діяльності.
6. Рівень домагань учня на громадське визнання.
7. Поінформованість.
8. Схильностей до тих чи інших видів діяльності.

Окрім перерахованих Є.О.Клімовим «обставин», Н.С.Пряжников зазначає, що професійний вибір залежить від загальної культурно-історичної ситуації в суспільстві і якості організації системи профорієнтації [6].

Є. І. Рогов, досліджуючи проблему вибору професії, конкретизує деякі чинники, виділені Є. О. Клімовим, і називає особистісні регулятори, що визначають вибір професії: «Тільки реальна активність і справжня зацікавленість своєю долею забезпечить правильний вибір» [8, с. 48]. Внутрішніми чинниками, що регулюють рівень активності людини, на думку Є. І. Рогова, є: образ Я (уявлення про себе, соціальна установка, ставлення до себе), самооцінка, рівень домагань, особистий досвід людини, включаючи безпосередні враження і переживання.

Не усі переживання про майбутнє носять виразний характер і стають дійсними спонуканнями людини, що визначають її інтереси і схильності. Але сам характер таких переживань важливий, оскільки від нього залежить ставлення юнаків і дівчат до дій, що надходять від сім'ї або освітньої установи. «Бажання учнів, що відносяться до їхнього майбутнього, до професії, що притягує їх, характеризують не лише їхні інтереси, але і емоційне ставлення до вибраного зайняття» [10, с. 182].

Проводячи дослідження в області ціннісно-сміслових основ професійного самовизначення, О.Ю.Пряжникова [7] фактично характеризує ще кілька чинників, що визначають вибір професії: елітарні орієнтації, засоби масової інформації, соціально-економічні (ринкові) умови.

Говорячи про елітарні орієнтації, О.Ю.Пряжникова припускає прагнення стати кращим (хоча критерій, що краще – визначити в принципі неможливо), яке виникає вже в підлітковому віці. Але, орієнтуючись на зразки для наслідування, надалі юнаки і дорослі люди ризикують стати невдачами або потерпіти розчарування, оскільки обраний ними спосіб життя, у тому числі і професія (спеціальність), абсолютно не відповідає їхнім істинним потребам і суперечить їхнім здібностям.

Юнаків (дівчат) притягує престижний рід діяльності, можливість впливати на свідомість і на життя багатьох людей, таємничість, загадковість, незрозумілість еліти, можливість відступати від громадських або моральних норм, популярність і знаменитість, успішна кар'єра, особливі привілеї. Але не кожен може з цим впоратися, адекватно оцінити власні можливості і відповідно вчинити прийнятний для себе вибір.

Засоби масової інформації для юнаків і дівчат також стають важливою умовою вибору професії: з одного боку, вони здатні допомогти суб'єктові, показуючи можливості дозволу проблем юності, а з іншого боку, можуть вплинути на формування суб'єкта, що не самовизначається, а людини, що орієнтується на цінності мас, байдужої до глобальних проблем сучасності.

О. Ю. Пряжникова виділяє характеристики масового суспільства, що роблять величезний вплив на професійне і особистісне самовизначення:

- 1) стандартність ідеалів і цінностей (гроші, престиж, популярність);
- 2) неприпустимість інших варіантів щастя, окрім загальноновизнаної (мріяти тільки про те, про що «належить» мріяти);
- 3) цинізм;
- 4) «жадання зваблювання» з боку громадських людей, які визначають життя суспільства.

Як зазначає Є. О. Клімов, «ідеальним «казусом» був би такий, коли усі перераховані чинники вибору професії добре погоджені або хоч би не суперечать один одному. Зазвичай цього немає в достатній мірі». [4, с. 392]. Розузгодження необхідних умов вибору веде до внутрішньоособистісного конфлікту. Е.Ф.Зеер виділяє п'ять внутрішньоособистісних конфліктів, що виникають у процесі професійного самовизначення:

- 1) протиріччя між неусвідомлюваними мотивами і ціннісними орієнтаціями, між рівнем самооцінки і самоповагою, між професійними очікуваннями і професійною дійсністю, – тобто між компонентами спрямованості особистості;
- 2) неспівпадання характеру професійної діяльності і рівня компетентності, протиріччя між незадоволенням змістом праці і небажанням змінити вид професійної діяльності;
- 3) протиріччя між орієнтацією особи на досягнення успіху і недостатнім рівнем соціально-психологічних здібностей, якостей і властивостей особистості;
- 4) неспівпадання професійних достоїнств і реальних професійних можливостей;
- 5) протиріччя між професійними можливостями і соціальними обмеженнями [2].

На етапі вибору професії, на думку автора, частіше виникає перший конфлікт: неузгодження складових спрямованості особистості. А оскільки етап вибору професійної діяльності переважно припадає на юнацький вік, то стає очевидним, що однією з причин неузгодженості професійних планів і життєвих цілей молоді є невідповідність особливостей спрямованості особи юнаків і дівчат зробленому ними вибору.

Отже, спрямованість особистості, будучи системотвірною властивістю особистості, стає і системотвірним чинником професійного самовизначення. Оскільки ядро професійного самовизначення – усвідомлений вибір професії, то первинною умовою адекватного і повноцінного вибору професійної діяльності в юнацькому віці стає орієнтація на психологічні особливості спрямованості особистості конкретної людини.

Перспективи подальших досліджень полягають у емпіричному вивченні особливостей професійного вибору сучасних старшокласників.

Література

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И.Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие для вузов [Гриф УМО] / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Издательство УГППУ, 1997. – 243 с.

3. Климов Е. А. Педагогический труд: психологические составляющие / Е.А.Климов. – М.: Изд-во Моск. ун-та; Изд. центр «Академия», 2004. – 240 с.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А.Климов. – М.: Академия, 2004. – С. 351–393.
5. Кондаков И. М. Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития / И.М.Кондаков, А.В.Сухарев // Вопросы психологии. – 1989. – № 5. – С. 158 –164.
6. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение в культурно-исторической перспективе / Н. С. Пряжников // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 62 – 72.
7. Пряжников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства / Н.С.Пряжников, Е. Ю.Пряжникова. – М.: Академия, 2005. – 480 с.
8. Рогов Е. И. Выбор профессии: становление профессионала / Е. И. Рогов. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 336 с.
9. Титма М. Х. Выбор профессии как социальная проблема / М. Х. Титма. – Мысль, 1975. – 198 с.
10. Якобсон П. М. Эмоциональная жизнь школьника / П. М.Якобсон – М.: Просвещение, 1966. – 290 с.

Христина Магомедова

студентка Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка,
науковий керівник: к. психол. н., доцент М.І. Попіль

ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО МАТЕРИНСТВА У ДІВЧАТ РАНЬОГО ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

На сьогодні, більшість наукових досліджень (С. Мещерякова [1], Г.Філіппова [2] та ін.) вважають за необхідне розглядати материнство як самостійну психологічну категорію, яка розкриває специфіку життєвої та особистісної сфер жінки. Особливо актуалізується проблема засвоєння материнством ціннісно-сміслових значень на більш ранніх стадіях особистісного розвитку представниць жіночої статі, створення особливих психологічних умов для формування усвідомленого та позитивного ставлення до майбутньої соціальної ролі на основі цілеспрямованої планомірної виховної діяльності, а також врахування сензитивності вікових періодів у розвитку *психологічної готовності до материнства - особливим чином організованої особистісної сфери жінки, яка визначає систему стосунків з майбутньою дитиною* [1]. Саме ранній юнацький вік вважається одним з найбільш сприятливих для розвитку цього утворення, оскільки саме цей період характеризується становленням ціннісної сфери, зорієнтованістю особистості на майбутнє, прагненням її до життєвого самовизначення, встановленням інтимно-особистісних стосунків з протилежною статтю.

Метою проведення нашого емпіричного дослідження було визначення особливостей сформованості психологічної готовності до материнства у дівчат раннього юнацького віку. В якості емпіричної бази дослідження було обрано Самбірську загальноосвітню школу № 10 I-III ступеню та Самбірську гімназію. Загалом у дослідженні прийняли участь 50 дівчат старшого шкільного віку, з них 22 учениці 11-их класів та 28 учениць 10-их класів. Для реалізації, поставлених завдань ми провели анкетування дівчат та використали проєктивний тест «Мій малюк» (Г.Г. Філіппова).

За результатами анкетування нами було встановлено, що переважна більшість старшокласниць (90%) вважає материнство одним із найважливіших шляхів самореалізації жінки. При цьому 70% дівчат вже задумувалися над цією майбутньою роллю, 4% розмірковує над цим досить часто, хоча 14% респондентів ця тема ще досі не цікавила. Думки про материнство найчастіше пов'язують з почуттям прихильності (54%) та відповідальності (42%). Щодо аспектів підготовки до майбутньої материнської ролі виявлено наступні тенденції: 88% досліджуваних вважають, що така підготовка, безперечно, потрібна, зокрема, вже в юнацькому віці (50%), хоча 42% респондентів переконані про доцільність даної підготовки в період вагітності. Також виявлено, що 42% досліджуваних мають знання про підготовку до материнства, в той час як у 58% таких знань не виявлено, або вони є нечіткими, поверховими. Найбільшу поінформованість з даного питання дівчата отримують від матері (62%), з літературних джерел, ЗМІ (28%), інколи через спілкування з подругами (8%); від вчителів (2%). 68% опитаних дівчат висловлюють думку щодо

важливості впровадження занять з метою підготовки до майбутнього материнства через просвітницькі програми у загальноосвітніх школах.

Результати, проведення проєктивного тесту «Мій малюк», були наступні: 10% досліджуваних відмовилися виконувати завдання, вказавши, що не представляють майбутнього малюка; 20% – зобразили не маленьку дитину, а дівчаток у віці 14-16 років. Тобто цим респондентам на даний момент потрібна подруга, а не дитина. Стільки ж досліджуваних (20%) зобразили дітей 4-5 років. Вони опускають період новонародженості, точніше, всі пов'язані з цим віком труднощі. Тобто, респонденти не готові до їх подолання. Отримані дані підтверджуються й результатами, анкетування, в ході якого було виявлено, що до подолання труднощів готові не більше 20% респондентів.

Крім того, для досліджуваних даної вікової групи характерний низький рівень емоційно-позитивного ставлення до дитини, тому що лише на 30% малюнків малюк зображений усміхненим. 80% малюнків виконано в чорно-білому кольорі. Аналогічні дані отримані в результаті аналізу анкет, який показав, позитивний образ дитини сформований не більш ніж у 10% респондентів.

Малюнки підтверджують й те, що дитина для дівчат даної вікової групи не має великого значення. 40% малюнків маленького розміру, стільки ж малюнків зображені збоку, а не в центрі аркуша. У 20% робіт зображення чисто схематичні.

Слід відзначити і те, що більшість (70%) робіт вказують на небажання дівчат взаємодіяти з малюком, так як на малюнку не промальовані руки дітей. Цікавим є малюнок, на якому зображено конверт для немовляти, в якому нібито дитина невидимо перебуває. Ця робота показує, що респондент не представляє майбутньої дитини й не бажає з нею контактувати.

Таким чином, роботи досліджуваних підтверджують висновки, зроблені при аналізі анкет. Для дівчат характерний низький рівень емоційно-позитивного та ціннісного ставлення до дитини. Це передбачає, що одним із завдань просвітницької роботи у даному віці є створення актуальних зв'язків майбутнього з теперішнім дівчат, а саме, – психологічного підґрунтя для реалізації материнських функцій у перспективі.

Література

1. Мещерякова С. Ю. Психологическая готовность к материнству / С.Ю. Мещерякова // Вопросы психологии. - 2000. - № 5. – С. 18-27.
2. Филиппова Г. Г. Психология материнства: [учебное пособие] / Г.Г. Филиппова. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. - 240 с

К ПРОБЛЕМЕ КОНЦА ИСТОРИИ (ПО СТАТЬЕ Ф. ФУКУЯМЫ «КОНЕЦ ИСТОРИИ»)

Ключевые слова / keywords: конец истории / the end of history, военное соперничество / military competition, угроза войны / threat of war, капитализм / capitalism, коммунизм / communism, холодная война / the Cold War.

Что собой представляет понятие «конец истории»? Фактически, мы можем говорить об одном из этапов, который стремится к завершению, уступая место новому. Правомерным станет утверждение, что одна историческая форма переходит в другую. Ф. Фукуяма в работе «Конец истории и последний человек» делает попытку осмыслить вопросы, которые свидетельствуют о существовании универсальной эволюции.

По мнению Ф. Фукуямы направление истории определяется наукой. И в связи с этим он ставит два основных вопроса: 1. Может ли наука быть отверженной современным обществом? 2. Повлияет ли какой-либо глобальный катаклизм на науку и может ли он полностью повергнуть её?

Исходя из его размышлений, достижения прогресса, которые обязаны своим появлением научным достижениям, не могут быть отвергнуты человечеством, даже из-за глобального катаклизма. Он говорит о том, что только в случае полного исчезновения цивилизации может существовать циклическая история.

Рассуждая о капитализме и коммунизме, Фукуяма делает вывод, что политика демократии быстро распространялась государствами. Основная мысль состоит в том, что идейной основой является западная либеральная демократия. Она, одновременно, является единственной идеологической моделью, которая, в случае победы над другими, может обеспечить нам бесконфликтный, непротиворечивый мир.

Понятие «холодная война» было впервые введено У. Черчиллем как констатация того, что Европа была разделена «железным занавесом». Он высказал свое мнение о необходимости объявления войны западной цивилизацией коммунизму. Результат – применение экономических мер давления, осуществление организации военно-стратегических плацдармов и баз. Холодная война, которая привела к гонке вооружений, стала одной из предпосылок экономического кризиса в социалистических странах, имеющих опыт неэффективного централизованного планирования. Распад СССР и исчезновение коммунистических идей были вызваны именно принятием данного ряда реформ [2]. Ф. Фукуяма считает это окончательной победой западной демократии и объявляет о конце истории.

По мнению А.В.Загоровского [1] конец истории невозможен в принципе, поскольку невозможно избавиться от всех противоречий между государствами, даже если будет положен конец идеологической войне. Главной задачей является способ-

ность к компромиссам в противоречиях, которые не могут не возникать там, где существуют разные идеи. Подобные проблемы должны решаться переговорами и консультациями.

В мире социальной науки сегодня одно из центральных мест занимает мнение, согласно которому общественное развитие базируется не столько на конфронтациях, непримиримых столкновениях различных идей, культур, ценностей, сколько на их взаимном обогащении. Таким образом, если говорить о конце истории, то это скорее конец истории войн и насилия.

По словам самого Ф. Фукуямы, в его работе трудно не заметить, что в стремлении к признанию, мир может быть готов пойти на риск жизнью во имя абстрактных целей. Это суть борьбы идеологии, которая предполагает отвагу, воображение и идеализм. Ни искусство, ни философия не присущи так называемому постисторическому периоду. Остаётся лишь история, как достояние человечества.

Конец истории, как проблема, всегда будет актуальной. Мы можем проследить интерес к ней в трудах многих философов, в независимости от эпохи, которой они принадлежали. Ученые историки и философы всегда старались переосмыслить исторический процесс, возникающие проблемы и возможные варианты решения.

Литература:

1. Загоровский. А. В. Конец истории» или конец идеологии? США: экономика, политика, идеология. – 1990. – № 6 – С.44.
2. Фукуяма Ф. Мировая либеральная революция./ Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек. – издательство АСТ, 2004.

НОМО MORALIS ИЛИ НОМО ANIMALIS КАК ДИЛЕММА СОВРЕМЕННОСТИ

Аннотация: Дилемма *Homo moralis* (т.е. человек моральный) или *Homo animalis* актуальна в современное время, поскольку общество людей *Homo animalis* намного проще управляемо, нежели общество людей *Homo moralis*. Но чем является мораль для человека? Чтобы разобраться в этом вопросе автор дает краткий обзор этических концепций, обращавшихся к этой проблеме.

Ключевые слова: мораль / morals, культура / culture, общество / society, этика / ethics, философия / philosophy

Каким должен быть человек? Нет, не человек как биологическое существо, живущей на каком-либо необитаемом острове один-одинешенек и ведущий образ жизни мало чем отличающийся от образа жизни животных. А тот человек, который живет в сообществе себе подобных людей и так или иначе приобщен к культуре этого сообщества. То есть речь идет о человеке как о социокультурном существе. Чем является мораль для такого человека? Является ли она для него искусственной внешней репрессивной силой, навязанной, а потому тягостной, или же она является свидетельством его внутреннего приобщения к тому обществу, культуре и людям, с которыми он сосуществует бок о бок, которая одновременно выступает для него и благом, позволяющим вести достойное существование вместе и рядом с другими людьми, и обязанностью внутренне контролировать собственное поведение, ни на миг не забывая об ответственности за все содеянное? Одним словом, в дилемме *Homo moralis* (т.е. человек моральный) или *Homo animalis* (т.е. человек-зверь) что выходит на первое место? Или же мы имеем дело не с дилеммой, а с определенным рода сочетанием?

Вопрос о соотношении моральности в человеке и так называемой первозданной естественности, то есть состояния, когда эта моральность отсутствует вообще, а также о необходимости у человека моральности поднимался в истории философии еще с Античности. Также он занимал и умы писателей. Так, например, Уильям Шекспир в пьесе «Гамлет, принц датский» устами своего главного героя утверждал: «Скорей красота стащит порядочность в омут, нежели порядочность исправит красоту. Прежде это считалось парадоксом, а теперь доказано». [16] Это Гамлет говорил, обращаясь к своей невесте – Офелии. Такие слова вырвались у него в ответ на ее вопрос: «Разве для красоты не лучшая спутница порядочность?». [16] Но кто же из собеседников был прав, а кто заблуждался? И неужели порядочность (читай моральность, нравственность) столь уж слаба и незащитна, а потому не столь уж и необходима в жизни, если не сказать более – обременительна для нее? Попробую разобраться в этом вопросе.

Люди не живут поодиночке. Даже те редкие исключительные случаи, когда люди по тем или иным причинам стремятся оказаться одни и обустроить свою жизнь

так, чтобы вокруг них не было людей (случаи отшельников), в действительности есть случаи ухода из общества, которые очень часто оборачиваются тем, что рано или поздно эти люди возвращаются в общество. Однако то, что люди организуют свою жизнь посредством общества, не есть их достоинство или отличие от животных. Ведь многие животные – львы, волки, олени и др., – а также многие насекомые – пчелы, муравьи и др. – и иные живые существа – рыбы, птицы и др. – живут сообществами и являются общественными существами, поскольку жизнь вместе, а не поодиночке, несет собой множество положительных моментов. Так, например, вместе намного легче, нежели в одиночку, защищаться от всевозможных врагов и опасностей, которые несут собой различные природные катаклизмы, добывать себе пропитание и всячески обеспечивать свою жизнь. Однако жизнь в сообществе, наряду со множеством преимуществ для тех, кто в это сообщество входит, налагает на них и множество обязанностей и обязательств.

Еще только зарождавшееся человеческое общество на уровне раннего первобытнообщинного строя, мало чем отличалось в плане организации жизни своих членов от сообществ иных живых существ. В нем было то же распределение ролей между членами сообщества, что и в сообществах животных, которое позволяло древним людям выживать и обеспечивать свою жизнь сообща в нелегких, во многом враждебных им условиях их существования. Да и люди на начальных этапах развития первобытнообщинного общества, по сути, мало чем отличались от животных, будучи гоминидами. И лишь для этапа позднего первобытнообщинного социального устройства можно будет начать вести речь о постепенном превращении гоминидов в людей и о появлении в людях того человеческого, что будет принципиально отличать их и их сообщества от иных живых существ. И это «человеческое» в людях будет в первую очередь связано с зарождением и началом длительного пути формирования морали, которая возникнет из потребности регулирования отношений между людьми сначала внутри рода (объединения, состоящего лишь из «кровников», то есть родственников по крови), затем внутри племени, представлявшего собой объединение по крайней мере двух родов, а уже намного позже и между людьми как таковыми, которые, будучи объединенными в человеческое общество и разделенными по государственному признаку, будут выступать в общении с другими подобными им людьми как некие «автономные» единицы, руководствующиеся в своих действиях не только внешними нормами, но и внутренними регуляторами. Этими внутренними регуляторами, во многом сдерживающими и ограничивающими «естественное» поведение человека (в смысле его животных инстинктов и потребностей), будет то, что получило название «мораль», или в русском варианте «нравственность». Именно она является чисто человеческим явлением, с возрастанием степени которой в человеке, тот все более и более отдаляется от животных.

В Христианстве есть такая заповедь: «Возлюби ближнего твоего». Так Иисус говорит в Евангелии Матфея: «Возлюби ближнего твоего, как самого себя; на сих двух заповедях утверждается весь закон и пророки» [14; Мф.22:38-40]. А в Евангелии от Марка мы находим: «Любить ближнего, как самого себя, есть больше всех всесожжений и жертв» [14; Мк.12:32-34]. При этом и там, и там под «ближним» понимается другой человек (в данном случае – христианин). Однако у немецкого философа Фридриха Ницше мы находим кажущийся с первого взгляда парадоксальный при-

зв: «Братья мои, не любовь к ближнему советую я вам – я советую вам любовь к дальнему» [13, с. 30-31]. По сути, христианскую формулу «Возлюби ближнего твоего» Ницше заменяет на «Возлюби дальнего твоего». Но кто такой «дальний», и почему его надо любить?

Внимательное изучение наследия Фридриха Ницше, писавшего во многом иносказательно, приоткрывает завесу над тем, что имел в виду автор, говоря о любви к «дальнему». И ключом к разгадке становится его концепция сверхчеловека. Оказывается, что водораздел между «ближним» и «дальним» у немецкого философа проходит не по территориальному принципу, а по линии различий между «естественным» человеком, практически гоминидом, и «социальным» человеком, который по своему моральному, образовательному, культурному и интеллектуальному уровням должен был уйти далеко от человека «естественного». При этом «самым дальним» или эталоном, абсолютотом для Фридриха Ницше становится созданный его мышлением идеальный сверхчеловек.

Если следовать логике Фридриха Ницше, то степень совершенства личности возрастает прямо пропорционально степени ее моральности и образованности, то есть степени ее удалённости от «естественного», природного, животного состояния. Отсюда, по Ницше, человеческое сообщество возникает тогда, когда в нем появляется и начинает формироваться и совершенствоваться мораль как чисто человеческое явление, отдаляющее его от «естественного», «ближнего» состояния. Именно мораль, регулируя отношения между людьми и направляя человеческую деятельность, превращает биологического человека в человека социокультурного, а, следовательно, и общество гоминидов в сообщество людей, что, в свою очередь, создает вполне конкретную социальную картину мира. Но что такое эта самая мораль, являющаяся одновременно и неотъемлемым элементом человеческого сообщества, и мерой человеческого в человеке?

Если обратиться к справочным изданиям, то там мы можем обнаружить различные определения морали, а также разъяснения того, что она собой представляет. Очень популярная в настоящее время интернет-энциклопедия Википедия, не утруждаясь выведением собственного определения морали, заимствует его из «Полного словаря иностранных слов, вошедших в употребление в русском языке», изданного в Москве в 1907. Это определение звучит так: мораль – это «принятые в обществе представления о хорошем и плохом, правильном и неправильном, добре и зле, а также совокупность норм поведения, вытекающих из этих представлений» [5]. Дополняет сказанное определение, которое приводится в «Универсальной научно-популярной онлайн-энциклопедии «Кругосвет»»: «Мораль – это ценности и нормы (правила), регулирующие поведение людей» [6]. А в «Большой Советской Энциклопедии», издававшейся в 1969 – 1978 годах, приводится несколько иной ракурс прояснения сущности понятия «мораль»: это «один из основных способов нормативной регуляции действий человека в обществе; особая форма общественного сознания и вид общественных отношений (моральные отношения)» [7]. Уже приведенные выше определения очерчивают круг морали и ее применения, но ничего не говорят о механизмах действия морали и о том является ли она некоей внешней силой по отношению к человеку, или же мораль является намного более тонким механизмом, регулирующим отношения между людьми. Поэтому продолжим рассмотрение справочных ис-

точников.

В «Словаре по этике» от 1981 года о морали говорится, что она является «формой общественного сознания, общественным институтом, выполняющим функцию регулирования поведения человека» [8] и это по большому счету ничего не прибавляет к уже обозначенным смыслам. Забавное определение морали можно найти в книге Безрукова В.С. «Основы духовной культуры», изданной в 2000 году: мораль – это «способ духовного существования личности, духовный рычаг общества» [9] (Сразу встают вопросы: Почему «рычаг», а не, скажем «молот» или «кувалда»? И для чего служит этот «рычаг»? И что поднимается с помощью подобного «рычага»? И как только автору пришел в голову такой странный образ? И т.п.). Идем дальше: в «Энциклопедии культурологии» читаем: «Мораль – это форма культуры, связанная с обеспечением нормативных способов регуляции деятельности людей в обществе» [10]. В «Советском философском словаре», изданном в 1974 году, находим: мораль – это «один из основных способов нормативной регуляции действий человека в обществе; особая форма общественного сознания и вид общественных отношений (моральные отношения)» [11]. В «Педагогическом словаре», написанном Коджаспировой Г.М. и Коджаспировым А.Ю. и изданном в 2003 году, находим более емкое объяснение морали: мораль – это «совокупность норм и принципов поведения человека по отношению к обществу и другим людям; древнейшая форма общественного сознания; социальный институт, выполняющий функции регулирования поведения человека. В отличие от простого обычая или традиции нравственные нормы получают идейное обоснование в виде идеалов добра и зла, должного, справедливости и т. д. В отличие от права исполнения требований морали санкционируется лишь формами духовного воздействия (общественные оценки, одобрения или осуждения). Мораль выступает как основа содержания нравственного воспитания личности» [12]. Ну, и так далее.

Безусловно, можно было бы продолжать обзор справочных изданий с целью выявления сущности феномена морали. Однако уже приведенные выше цитаты и ссылки на издания отчетливо демонстрируют при всех их схожести тот факт, что при рассмотрении морали в основном указывается на то, что она, являясь социальным институтом, выполняют функцию регуляции отношений между людьми. И это, безусловно, верно. Однако механизм этой регуляции фактически ни в одном из приведенных источников не выявляется. В результате возникает впечатление, что моральная регуляция в обществе мало чем отличается от правовой, а потому она представляет собой один из внешних для человека факторов, который направляет или ограничивает его деятельность. Отсюда реальная социальная картина мира в представлении людей деформируется и они, занимаясь поисками способов проявления собственной индивидуальности, приходят к формуле, что, мол, «у каждого собственная мораль», что в корне неверно.

Для того чтобы понять, что собственно представляет собой мораль и почему она является основой, а также одним из важнейших элементов человеческого сообщества, а также мерой человеческого в человеке необходимо перейти от определений морали к механизму ее формирования, но не как социального института, а как собственно регулятора поведения отдельного человека, и разобраться является ли мораль для него лишь внешним регулятором, а также посмотреть, как собственно моральными средствами происходит регуляция поведения людей в обществе. И

поможет это сделать концепция великого немецкого философа Имманиула Канта, изложенная им в работах «Основание метафизики нравов» (1785), «Критика практического разума» (1788) и «Метафизика нравов» (1797), и показавшая, что моральная социальная регуляция имеет две обязательные составляющие: внешнюю, идущую от общества и требующую от человека соблюдения определенных его норм и требований, и внутреннюю, направляющую деятельность человека и идущую от самого человека, безусловно, обладающего индивидуальными особенностями.

Однако появление концепции И. Канта было подготовлено деятельностью многих предшествовавших ему философов. Причем в различные эпохи мыслители по-разному представляли себе источник происхождения морали. Так, в эпоху Античности философы были уверены в том, что каждый человек рождается с этосом, то есть совокупностью стабильных черт индивидуального характера. Но при этом, как, например, считал Аристотель, если он, действительно, хочет стать добродетельным, он не удовлетворяется стихийным течением своей жизни, а также данным ему от рождения набором качеств, а стремится стать господином и своей жизни, и собственных добродетелей. Поэтому степень его моральности зависит прежде всего от него самого. А его цель – самосовершенствование. [1]

Если в эпоху Античности абсолютизировался внутренний источник моральности человека, то в эпоху Средневековья произошел резкий поворот к абсолютизации ее внешнего источника. И поскольку в европейском Средневековье в центре всего было Христианство, религия, которая заправляла тогда всем, то, естественно, что абсолютным источником нравственности стал Бог. Именно он преподнес человеку мораль как дар, сотворив его подобным себе. И именно религия в лице христианских философов признала наличие внеличных критериев различения добра и зла; декларировала, что нравственность является системой общезначимых принципов (причем не оговорила, что они являются таковыми лишь для христиан), и, вынеся нравственность за границы человека, сделав ее внешней по отношению к нему, она вынесла нравственность и за пределы мира вообще, отправив ее источник на небо, отождествив объективность морали с ее божественностью.

Интересно, что в эпоху Нового времени вплоть до создания И. Кантом его концепции, будут присутствовать в творчестве философов обе позиции практически на равных. Правда, внеличный источник нравственности изменится и вместо Бога займет общество, но, по сути, от этого мало что измениться. Философы будут думать над тем, как найти верное соотношение общественных норм и индивидуальных потребностей людей, а также, как соединить внешние и внутренние составляющие формирования моральности человека. И здесь в качестве примеров обеих позиций можно привести концепции таких философов как Томаса Гоббса и Бенедикта Спинозы.

Согласно Гоббсу, мораль есть ничто иное как совокупность общезначимых общественных норм, а потому она объективна. Без нее невозможно человеческое общество, и она является условием выхода человека из естественного состояния (т.е. того самого *Homo animalis*). Таким образом, согласно Гоббсу, переход человечества от *Homo animalis* к *Homo moralis* является прогрессивным. При этом Гоббс уверен, что мораль представляет собой внешнюю по отношению к людям силу, которая репрессивна, но необходима для существования общества. [2]

В отличие от Гоббса, Бенедикт Спиноза считал, что мораль корнями уходит в природу самого человека и является личностным, субъективным феноменом. Моральность человека зависит лишь от него самого. Задача же человека состоит в том, чтобы максимально изучить собственную природу, а, следовательно, и нравственность, и, благодаря этому, обрести свободу. Ведь он считал, что познание законов природы, к которым он причислял и мораль, и следование этим законам делают человека свободным. [15]

Эти концепции позволили И. Канту прийти к тому, что в морали внешние и внутренние факторы не могут существовать порознь. Но каким образом в его концепции морали соединяются внешние и внутренние факторы? Автор совершенно справедливо отмечает, что каждый человек входит в общество с уже сформированными и установленными в нем нормами и ценностями. То есть они ему практически задаются в уже готовом виде. Человек же должен соблюдать эти нормы и следовать этим ценностям, поскольку в мире, где он живет, все жестко детерминировано (то есть действует жесткая причинно-следственная зависимость). Однако, что представляют собой нормы, соблюдение которых требуется обществом от человека?

И. Кант обращает внимание на то, что, по сути, моральные нормы представляют собой пустые формы. Так если мы, например, возьмем норму «не убий», то мы не сможем в точности сказать, кого именно «не убий»: насекомое, животное или человека. Или вообще никого? А если человека, то можно ли убивать, скажем врага, несущего зло и тебе, и твоей стране, и твоим близким? Ведь враг – тоже человек, но этот человек есть враг? И если врага можно убивать, то, о чем тогда говорит нам формула «не убий»? Ведь насекомых мы убиваем (например, мух и комаров). И животных тоже убиваем, и, если не сами, по косвенно, употребляя в пищу их мясо. А если и человека-врага тоже можно убить (а ведь священники благословляют солдат на смертный бой с врагами!), то зачем нам тогда нужна формула «не убий», если мы фактически убиваем всех? И так со всеми моральными нормами. Но тогда получается, что это формулы-нормы являются совершенно пустыми! Это просто пустые оболочки абстрактных требований, за которыми ничего не стоит!

Чтобы разобраться в этом вопросе Кант обратился к той жизни, которую ведет человек и пришел к выводу, что человек живет одновременно в двух мирах: в феноменальном мире «вещей для нас» (от греч. *phainomenon* – являющийся) и ноуменальном мире «вещей самих по себе» или «вещей в себе» (от греч. *noúmena* – мыслимый). Если в мире феноменов человек полностью несвободен, поскольку в нем он включен в цепь природной и социальной причинности, в силу чего его жизнь целиком обусловлена и ничем в этом отношении не отличается от любой другой вещи в мироздании, то в мире ноуменов все иначе. Мир ноуменов – это мир царства свободы, мир разума, мир безусловного. Человек получает моральные нормы из мира феноменов в качестве «пустых форм» и его задача и свобода состоит в том, чтобы заполнить эти нормы тем содержанием, которое соответствовало бы его индивидуальности. Таким образом, человек, получив «пустую» норму «извне», сам заполняет ее содержанием до того предела, границу которого он определяет для себя сам. И эта уже заполненная форма называется Кантом «максимой».

В результате у Канта получается, что человек, с одной стороны, зависит от того социального мира, в котором он живет, поскольку именно из него он полу-

чает нормы и ценности, которые он должен соблюдать и которых он должен придерживаться, а, с другой стороны, человек, как «вещь в себе», полностью свободен, поскольку именно он определяет для себя содержание этих норм, устанавливая их собственные максимы. Поскольку получается так, что человеку нормы не навязываются извне, а он сам заполняет их содержанием, то, по Канту, человек должен, дабы не потерять собственное человеческое достоинство, соблюдать эти нормы-максимы и не заходить за их пределы вне зависимости ни от чего: ни от каких обстоятельств, желаний и т.п. Единственным ограничивающим фактором для свободы человека становится категорический императив, который называется так, поскольку его следует исполнять, дабы быть нравственным человеком. Он предписывает поступки, хорошие сами по себе безотносительно их последствий, целей и т.п., хорошие в силу того, что они соответствуют нравственному закону, который в то же время является долгом. Следовательно, нравственные поступки – это те, которые следуют долгу. В качестве примеров здесь можно привести требования не убивать или не красть. А потому лишь категорический императив является требованием нравственности. Особенностью его является то, что он лишь требует от человека определенного рода поведения самого по себе. Отсюда категорический императив и есть моральный закон, а поступки, совершенные из уважения к нему, являются нравственными.

Согласно Канту, чтобы конкретные поступки были нравственными, человеку необходимо согласовывать свои максимы с категорическим императивом как со всеобщим законодательством. Отсюда Кант выдвигает три основные формулы или принципа подобного согласования, одновременно являющиеся и формулировками категорического императива.

Первая формулировка практически совпадает с Золотым правилом нравственности и звучит так: «Поступай только согласно такой максиме, относительно которой ты в то же время можешь пожелать, чтобы она стала всеобщим законом» [3, с. 250]. То есть здесь иными словами представлена хорошо известная формула: «Поступай по отношению к другим так, как ты бы хотел, чтобы они поступали по отношению к тебе». Эта формулировка фиксирует универсальность как одну из фундаментальных характеристик нравственности.

Вторая формулировка категорического императива связана с тем, что моральный поступок должен быть ориентирован на человека как такового, безотносительно к каким-либо внешним обстоятельствам или характеристикам. А потому человек всегда должен быть целью и никогда средством. Кант пишет: «Поступай так, чтобы ты всегда использовал человечество и в своем лице, и в лице всякого другого человека также как цель, но никогда – только как средство» [3, с. 256].

Третья формула или принцип категорического императива не имеет четкой формулировки, но суть его состоит в том, что коль скоро максимы человек устанавливает себе сам, а не под давлением кого-либо или чего-либо, то он должен четко и беспрекословно следовать этим максимам и соблюдать их. Таким образом, Кант утверждает автономию воли.

Категорический императив безусловен, то есть действует вне зависимости от каких бы то ни было условий, а потому не может быть конкретным частным предписанием. Он достаточно формален и лишь дает общую направленность сознанию, служит неким абсолютным эталоном, которым следует руководствоваться в реаль-

ной жизни, если хочешь быть нравственным человеком. Следование ему, согласно Канту, организуют разум, добрую волю и долг. Однако существует ли контроль за этим следованием? Да, контроль существует, но только не внешний, а внутренний. И осуществляет его совесть, которая является внутренним судьей человека, перед которым тот держит ответ за все свои поступки и действия. Совесть нельзя ни обмануть, как других людей, ни убежать от нее. Ее муки намного страшнее людского суда.

В «Лекциях по этике» [4, с. 287] Кант определяет этику как науку о законах свободы. Однако свобода для Канта означает не беспричинность, а способность разумного существа, то есть человека самому устанавливать для себя закон в качестве необходимого и универсального. Когда человек сам налагает на себя закон, но притом такой, который может быть одновременно и законом всеобщим, распространяющимся на все человечество, тогда он свободен. Это и есть нравственность, тождественная свободе, согласно Канту. В том, что этот закон определяется свободным, собственным усмотрением индивида, которое в свою очередь не предопределено никакими природными и социальными детерминантами, ничем, кроме человеческого разума, проявляется субъективный и автономный характер морали. В том же, что этот закон не может быть простым изъятием произвола или каприза, а может быть лишь всеобщим, проявляется его объективность и необходимость, выводящая человека за границы мира природы.

Иммануил Кант обратил особое внимание на то, что в морали человек должен сам осознавать необходимость (долженствование) определенных действий и сам понуждать себя к этим действиям. В этом Кант и видит специфику моральности в отличие от права, которое требует простого исполнения вменяемых человеку требований, внешнего подчинения. Нельзя не согласиться с Кантом, что смысл моральной свободы человека состоит в том, что он способен сделать для себя внутренним законом осуществление внешних требований нравственности.

Таким образом, мораль у Канта оказывается тождественной свободе. Мораль, в сущности, не выводится им из анализа человеческой жизни, истории, общества, а просто постулируется как нечто изначально данное ему разумом. Причем Кант четко прописывает механизм формирования и действия норм в обществе, что позволяет сделать вывод о том, что мораль является основой и неотъемлемым элементом человеческого сообщества. При этом, согласно Канту, постольку поскольку мораль связана с разумом, а разум присущ лишь человеку (у животных, по Канту, есть только рассудок; разум же у животных отсутствует), то мораль есть чисто человеческое явление, отсутствующие у любых живых существ, кроме человека. Соответственно, можно сделать вывод, что мера моральности человека соответствует тому, насколько далеко от ушел от своего изначально чисто биологического животного состояния, насколько человек, говоря словами Ницше, «стал дальним». А потому без морали невозможно человеческое сообщество, и именно мораль является мерой человеческого в человеке, характеристикой его как социального существа.

Таким образом, дилемму *Homo moralis* или *Homo animalis* каждый человек должен решить для себя сам. Ответственность же за решение лежит на нем и только не нем. Особенно это актуально в современное время, поскольку общество людей *Homo animalis* намного проще управляемо, нежели общество людей *Homo moralis*.

Литература:

1. Аристотель. Этика. – СПб: 1908, кн. X, гл. 10.
2. Гоббс Т. Левиафан, или Материя, форма и власть государства церковного и гражданского. – М., Мысль, 2001.
3. Кант И. Критика практического разума. // Кант И. Соч.: В 6т. / Под общ. ред. В.Ф. Асмуса, А.В. Гулыги, Т.И. Ойзермана. М., 1965. Т. 4 (2). С. 250.
4. Кант И. Лекции по этике. // Кант И. Соч.: В 6т. / Под общ. ред. В.Ф. Асмуса, А.В. Гулыги, Т.И. Ойзермана. М., 1965. Т. 4 (2). С. 287.
5. Мораль // Википедия. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%9E%D0%9B%D0%9C#cite_note-2
6. Мораль // Универсальной научно-популярной онлайн-энциклопедии «Кругосвет». URL: http://krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/filosofiya/MORAL.html
7. Мораль // Большая Советская Энциклопедия. – М., 1969 – 1978. URL: <http://slovari.yandex.ru/%D0%BC%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BB%D1%8C/%D0%91%D0%A1%D0%AD/%D0%9C%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BB%D1%8C/>
8. Мораль // Словарь по этике. – М., 1981. URL: <http://www.term.ru/dictionary/522/word/moral>
9. Мораль // Безруков В.С. Основы духовной культуры. – М., 2000. URL: <http://didacts.ru/dictionary/1010/word/moral>
10. Мораль // Энциклопедия культурологии. URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/532/%D0%9C%D0%9E%D0%A0%D0%90%D0%9B%D0%AC#%D0%9C%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BB%D1%8C0
11. Мораль // Советском философском словаре. – М., 1974. URL: <http://www.term.ru/dictionary/804/word/moral>
12. Мораль // Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М., 2003. URL: <http://didacts.ru/dictionary/1024/word/moral>
13. Ницше Ф. Так говорил Заратустра. – М., Азбука-классика, 2008. «О любви к ближнему», С. 30-31.
14. Новый Завет. – любое издание.
15. Спиноза Б. Этика. – М., Азбука, 2012.
16. Шекспир У. Гамлет, принц датский // <http://prozaik.in/uilyam-shekspir-gamlet-princ-datskiy.html?page=22>



Литвинчук О. В.

доцент

Житомирського державного технологічного університету

КРИЗА ІДЕНТИЧНОСТІ ЯК ІНДИКАТОР МАРГІНАЛЬНОСТІ

Формування ідентичності – тривалий і складний процес, який залежить від власних рішень індивіда, а також від зобов'язань щодо здійснення вибору системи цінностей чи майбутньої професійної діяльності. Криза ідентичності завжди вимагає від людини переосмислення своїх зв'язків з оточуючими, свого місця серед інших людей. Вона може мати різні прояви, оскільки проблема нашого часу – практично невичерпний набір можливих ідентифікацій.

Багато науковців висловлює позицію щодо позитивного впливу кризи та її необхідності для розвитку особистості. Криза відіграє важливе значення в розвитку особистості протягом усього життя людини. На думку Ф. Перлза, її значущість порівнюється зі значенням життєво важливих інстинктів живого організму. Р. Мей вважає, що криза – необхідне знаряддя, яке виштовхує людину з неусвідомленої залежності від зовнішніх догм і примушує її дізнатися правду про себе. Це може бути неприємно, але правда виступає більш надійною основою для подальшого розвитку. В. Хесле зауважує: «Якби не було криз ідентичності, не було б і прогресу інститутів, тобто потрібно не уникати кризи ідентичності, а спрямовувати її в потрібне русло» [216, с. 122].

Криза ідентичності позначає конфлікт протилежних тенденцій, який виникає як наслідок досягнення індивідом певного рівня психологічної зрілості та соціальних вимог, які висувуються до нього, тому криза не є лише чимось деструктивним.

Згадуваний вище конфлікт, з іншого боку, означає і те, що маргінальність являє собою усвідомлення людиною недостатньої кількості екзистенційного ресурсу, що спричиняє постійне переміщення індивіда з метою пошуку цього ресурсу, не дозволяє йому надовго затримуватися в якомусь одному місці. Маргінальних індивідів можна сприймати як людей, що знаходяться у творчому процесі формування й усвідомлення своєї сутності в соціальному середовищі. Маргінальність виступає

в якості інструмента самосвідомості людини, становлення та формування сутнісного «Я», що дає йому можливість перейти на новий рівень особистісного розвитку. Таким чином термін «криза ідентичності» використовують у значенні поворотної, критичної точки розвитку, коли однаковою мірою загострюється вразливість і збільшується потенціал особистості – вона опиняється перед вибором між альтернативними можливостями, один з яких веде до позитивної, а інший – до негативної кульмінації.

Розуміння конструктивного значення кризи ідентичності важливе для вирішення життєвих завдань, її самостійного подолання. Воно формує в людині конструктивну позицію, яка виступає головним фактором, що сприяє вирішенню кризи.

Зауважимо, що завдяки ідентифікації людина розуміє своє місце у світі та впізнається іншими. Поза своєю соціальною групою людина переживає стан психологічного дискомфорту й безсилля. В умовах переходу виникає феномен кризи ідентичності: людина переживає безсилля, відчуження від усього і від самої себе. Пошук своїх в умовах соціокультурного плюралізму здійснюється через інших. Інші розглядаються як «чужі», при чому зростає негативізм стосовно їх. Коли втрачається соціальна ідентичність, людина відчуває апатію. Дисгармонія між «Я» та «соціальним Я» – одна з найпоширеніших причин кризи ідентичності.

Отже, криза ідентичності, яка виступає індикатором того, що людський індивід потрапив у маргінальний статус, як бачимо, по своїй суті є багатофункціональним явищем. Вона може сигналізувати людині про небезпеку часткової або повної втрати власного «Я», власної індивідуальності, про небезпеку назавжди опинитися в становищі соціального суб'єкта, якість суб'єктності якого впаде до мінімального рівня. У такій якості криза ідентичності фактично сигналізує про небезпеку втрати здатності людини до укоріненості в бутті, зростання занепадницької психології та нігілізму, а відтак загрози на дуже тривалий час, а може і до кінця життя залишитися у просторі соціокультурної невизначеності, отримавши довічно статус маргінала. З іншого боку, криза ідентичності маргінального індивіда є могутнім стимулом до майбутнього розвитку його людських сил. Вона цементує волю людини, загартовує характер і сприяє особистісному зростанню людини. У цьому її позитивний зміст.

Позитивна, творча, людиномірна функція кризи ідентичності маргінального індивіда відіграє вирішальну роль у його особистісному удосконаленні, проте може бути реалізована лише при певних умовах. Найважливіша серед них полягає в глибокому бажанні подолати свій маргінальний статус. Ця потреба має бути свідомою, продуманою і постійно існуючою. А таке можливо лише за умови того, що життєдіяльність людини узгоджується з її ідентичністю, коли світоглядно-життєві засади людини узгоджені з її практичним життям. Власне кажучи, мова іде про феномен самореалізації індивіда як процес, у якому людина саме і дотримується адекватності власного «Я» і своєї діяльності.

Список використаної літератури

1. Хесле В. Кризис индивидуальной и коллективной идентичности / В. Хесле // Вопросы философии. – 1994. – № 10. – С. 112–123.

Муляр В. І.

доктор філософських наук, професор,
завідувач кафедри гуманітарних і соціальних наук
Житомирського державного технологічного університету

ЄВРОМАЙДАН: УКРАЇНЦІ ДОЛАЮТЬ М. ГРУШЕВСЬКОГО

«Зараз або ніколи! Всі – на Грушевського!» – ці слова 19-річного студента Прикарпатського університету Романа Гурика стали крилатими і облетіли не лише Україну. Вони стали своєрідним символом громадянської відповідальності справжніх українських патріотів, їх героїзму і безмежної жертвності в ім'я свого народу, своєї Батьківщини. Разом з тим, ці слова молодої людини, яка полягла під час новітньої української революції, як це не парадоксально, нагадали нам про Михайла Грушевського, однак не як про визначного українського історика, археолога, літературознавця, соціолога, публіциста, письменника, організатора української науки, громадського та політичного діяча. І навіть не як про Голову Української Центральної Ради. А як про видатного українця, чие ім'я носить вулиця Грушевського у Києві, яка поряд з Майданом Незалежності та вулицею Інститутською (сьогодні вона уже неофіційно називається вулицею Небесної Сотні) стала символом новітньої української революції, справжнім серцем України, де проявився видатний дух нашого народу, його незламна воля і героїзм, висока гідність і прагнення свободи. Про справжні глибинні риси українського народу, які повною мірою розкрилися під час Євромайдану, ще будуть написані томи наукової та іншої літератури. Трагічна і героїчна суть цієї революції (вічна пам'ять «Небесній Сотні») ще чекають свого висвітлення, мені ж як науковцю видається зв'язок подій на вулиці М. Грушевського (як і усій революції) і самого М. Грушевського не випадковим, своєрідним символічним зв'язком. У певному смислі саме на вулиці М. Грушевського (як і на усьому Євромайдані) українці подолали М. Грушевського як політика, який був одним з провідників українського питання майже сто років тому. Щоб пояснити цю думку, зверну увагу на основні концептуальні висновки, які сформулював М. Грушевський стосовно перспектив розвитку українського народу.

Спочатку нагадаю, що Михайло Грушевський вів активну громадсько-політичну діяльність. Почав він її на Галичині, коли 1899 року став засновником Української національно-демократичної партії. Підтримував ідею автономії західно-українських земель у складі Австро-Угорщини. 1914 року був заарештований в Києві, звинувачений у австрофільстві та причетності до створення січово-стрілецьких формувань і засланий до Сибірска. У вересні 1916 року переїхав до Москви, а після падіння самодержавства повернувся в Україну і став Головою та незмінним лідером Української Центральної Ради.

Після приходу П.Скоропадського (1918 р.) до влади в Україні М.Грушевський поступово відійшов від активної політичної діяльності і займався науковою роботою. Через рік переїхав до Кам'янка-Подільського, потім до Станіслава, нарешті за кордон. 1924 року повернувся в Україну, де зіграв значну роль у становленні Всеукраїнської академії наук.

Наукова спадщина М.Грушевського надзвичайно велика і різноманітна. Він автор майже двох тисяч праць в галузі української та світової історії, історіографії, літератури, соціології, етнографії, археології, спеціальних історичних дисциплін. Найвідоміші з них, де простежується політична концепція М.Грушевського – “Історія України-Руси”, “На порозі нової України”, “Очерк истории украинского народа”, “Українська партія соціалістів-революціонерів та її завдання” та інші.

Одна з головних тем політичних поглядів М.Грушевського – ідея народності. Найяскравішим чином ця ідея розгортається як його народницька політологічна концепція, де стрижневим є питання про співвідношення народу і влади. Він вважав, що історія народу, його традиції, уклад життя, система цінностей – найголовніше питання у відносинах народу і держави. Історія народу – головне питання будь-якого справедливого життя. А вже питання про державне будівництво є похідним від того головного. В роботі “Очерк истории украинского народа” М.Грушевський писав, що економічна, суспільна і культурна історія українського населення для деяких періодів – єдино можлива історія українського народу, а внаслідок цього ... в історії українського народу взагалі на перший план повинні бути висунуті явища економічної та культурної еволюції. В цьому суспільному та культурно-економічному процесах маємо ту основу народного життя, яка проводить нас через усі стадії існування українського народу і зв’язує в одне органічне ціле його історію [1, с. 18].

Як бачимо, за М. Грушевським, державне життя не є однією з ниточок єдиної історії українського народу. Логіка висловлювань вченого дає підстави стверджувати, що його народницька політологічна позиція не розглядає державність як основу єдиної історії українського народу. Вона є такою лише тією мірою, якою сама впливає із становища народу, підпадає під народний вплив і відповідає його бажанням та прагненням. Народ зверхній над державою. У конфліктах народу і влади вина завжди знаходиться з боку влади – ось наукове та життєве кредо народницьких поглядів М.Грушевського. Таким чином, справедлива за формою в народницькій концепції ідея про пріоритет громадянина у відносинах з державою (відповідає класичним теоріям громадянського суспільства) в контексті політичної історії українського народу доводить її інтерпретацію аж до нехтування державою взагалі. Бо головне полягає в тому, щоб народ жив справедливо, а в рамках якої держави – питання другорядне. Так думав цей український вчений і політик.

Логічно з попереднього впливає і друга політична концепція М.Грушевського – федералізм. Очолювана ним тривалий час партія соціалістів-федералістів завжди вважала своїм обов’язком дотримуватись традиційних федералістських принципів українського державотворення, висунутих кирило-мефодіївцями. Тому ідея федерації була однією з основоположних у світогляді М.Грушевського як вченого і політика. Навіть у найтяжчі дні української історії майже столітньої давнини він не зраджує федералізові. У праці “На порозі нової України” М.Грушевський пише: “Не вважаю як перед тим, так і тепер самітнього державного відокремлення за політичний ідеал. Я був і зістаюсь і далі федералістом” [2, с. 24]. Може в цьому і криється одна з причин невдачі Української Народної Республіки як самостійної держави за умов, коли один з її керівників був переконаний в необхідності федерації, в тому числі і в рамках Російської держави. Така федерація, на думку М.Грушевського, вигідна Росії, бо лише тоді остання

залишитися сильною єдиною державою. А також вигідна Україні, виходячи з географічних, економічних, культурних засад.

М.Грушевський був переконаний, що належність до великого і добре організованого державного союзу може дати економічному і культурному розвитку народностей і областей, що входять до його складу, чимало вигод, не пов'язаних з експлуатацією інших народностей і областей. Він стверджував, що національним інтересам України найбільше відповідає вступ її до складу російської держави (яка має бути республікою), реорганізованої на засадах національно-територіальної автономії та федерації. 1917 року Грушевський видає працю "Якої автономії і федерації хоче Україна", де стверджує, що українці бажають утворити широку національно-територіальну автономію у складі федеративної Російської республіки і підкреслює, що така автономія більшою чи меншою мірою наближається до державної самостійності. Сама ж Росія повинна стати справжньою федерацією, а становище України буде забезпечене і відносини її до російської республіки будуть певні та щирі тільки тоді, коли Україна не стоятиме одинцем, бо всі частини Російської республіки будуть не тільки автономними провінціями, але й державами, з'єднаними федеративним зв'язком. Серед таких суб'єктів Російської республіки він називав Білорусією, Литву, Латвію, Естонію, Грузію та ін.

Подальший розвиток українсько-російських відносин взаємин вніс деякі корективи у політичну програму М.Грушевського. Він починає критикувати політику Радянської Росії в Україні, бо вважає, що вона фактично продовжує стару царську політику. Головний елемент цієї політики російських більшовиків М.Грушевський вбачає у найгіршому централізмі, що носив характер державного терору. Однак навіть і в цей час український вчений і політик не зраджує федералізму. Ця внутрішня переконаність до кінця супроводжувала його політичні орієнтації і погляди. Навіть після повернення в Радянську Україну.

Важливо підкреслити, ідея федерації розглядалася М.Грушевським не тільки в контексті українсько-російських відносин. Зокрема, у 1918 році, актуалізуючи питання про найближчі політичні орієнтації України, він говорить, що Україна має три основних орієнтації – східну, західну і південну. Це зумовлено її історичним розвитком. Серед них східну (московську) М.Грушевський розглядав як таку, що завершується. Він стверджував, що ця політична орієнтація була задана Україні надовго і силоміць, але як часто буває – справді присвоєна собі значною частиною українського громадянства [2, с. 9-10]. Східна орієнтація помітно послабшала в результаті російської революції, однак повністю вона не знищена. І причина цього, на думку вченого, полягала в ідеології близької родинності українського та російського народів, яка панувала і панує в умах багатьох як росіян, так і українців. Реальні ж факти, стверджував М.Грушевський, на кожному кроці говорять про глибоку антитезу цих двох близьких по крові, але відмінних духом народів [2, с. 12-13].

Особливого значення надавав М.Грушевський західній орієнтації України. Він був переконаний, що вона заґрунтована ще часами київських князів, особливо Ярослава і його синів та онуків. Вже той час показує тісний зв'язок українців з германською та кельтською культурами. Він посилювався в міру того, як ослаблювались зносини чорноморські – з Балканськими країнами, Візантією, Малою Азією тощо. А із занепадом Києва у результаті монголо-татарського панування і перенесенням цен-

тру руської державності в Галицько-Волинське князівство перевага західних впливів на Україну проявилась повністю. Таким чином, західноєвропейську орієнтацію України М.Грушевський визнавав найстарішою і найвпливовішою.

Південна орієнтація, на думку М.Грушевського, зумовлена близькістю України до Чорного моря. Вона здавна відіграла дуже велику роль як територія взаємозв'язку українців з іншими народами півдня – болгарами, турками, греками тощо. Вчений говорить про те, що від незапам'ятних часів чорноморські степи служили битим шляхом з Подунав'я, з Середньої Європи, з Балканських країн до Туркестану, Середньої Азії, а звідти до Індії, через Афганістан, а далі і до Китаю. Розглядаючи місце України в азовсько-чорноморському басейні, М.Грушевський доходив висновку про доцільність, наприклад, чорноморської інтеграції України, де остання може зіграти чільну роль.

Михайло Грушевський жив до 1934 року. Таким чином, він на свої очі побачив справжні реалії федералізму на прикладі СРСР. Ми не знаємо достеменно, які думки він висловлював з приводу буття українського народу у складі радянської імперії, яка формально, за Конституцією 1924 року була побудована на ідеї союзу (федерації). Хоча б тому, що він відійшов від активної політичної діяльності. Однак подальша історія СРСР, на мою думку, повною мірою показала, що М.Грушевський помилився. Українцям знадобилося більше 70 років, що кардинально змінити розуміння власних перспектив. Революція ж, яку переживає український народ в ці дні, на мою думку, остаточно «долає» як народність, так і федералізм М. Грушевського. Вже ніколи українці не погодяться жити під зверхністю іншої держави, тим більше у складі будь-якої з них. Вистраждана історією і величезними жертвами, а також 22 роками незалежності, що вмістили в себе Помаранчеву революцію та Євромайдан, українська нація на наших очах остаточно визначається на користь державницького шляху розвитку. І так само вона обирає шлях соборності і незалежності, а не буття на засадах федеративності у будь-якому державному (особливо російському) оформленні. І в цьому, на мій погляд, полягає яскраве свідчення своєрідного подолання федералістських настроїв, одним із виразників яких був М. Грушевський.

Літераура:

1. Грушевський М. Очерк истории украинского народа. – К.: Лыбидь, 1990. – 196 с.
2. Грушевський Михайло. На порозі нової України: Гадки і мрії: – К.: Наук. думка, 1991. – 128 с.

