

ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ВНУТРІШНІХ СПРАВ

# НАУКОВИЙ ВІСНИК

ЛЬВІВСЬКОГО  
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ВНУТРІШНІХ СПРАВ

*Серія психологічна*

Випуск 1

ЛЬВІВ  
2013

БКХ 9(4УК)311.163я52+  
Х 9(4УК)я43

**Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ.**  
**Серія психологічна:** збірник наукових праць / головний редактор М. М. Цимбалюк. –  
Львів: ЛьвДУВС, 2013. – Вип. 1. – 404 с.

Виходить двічі на рік.

Засновник – Львівський державний університет внутрішніх справ.

Включено до переліку наукових фахових видань України (постанова Президії  
ВАК України від 9 квітня 2008 р. № 1-05/4 з перереєстрацією постановою Президії ВАК  
України від 14 жовтня 2009 р. № 1-05/4).

### **РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

**М. М. Цимбалюк**, доктор юридичних наук, професор (*головний редактор*);  
**В. П. Москалець**, доктор психологічних наук, професор (*заступник головного  
редактора*); **М. П. Козирєв**, кандидат філософських наук, доцент (*відповіда-  
льний секретар*).

#### ***Члени редколегії:***

**Н. І. Жигайло**, доктор психологічних наук, професор; **З. С. Карпенко**, доктор  
психологічних наук, професор; **В. В. Рибалка**, доктор психологічних наук,  
професор; **З. Я. Ковальчук**, кандидат психологічних наук, доцент; **С. С. Мака-  
ренко**, кандидат психологічних наук, доцент; **Ю. Ц. Жидецький**, кандидат  
педагогічних наук, доцент; **Н. І. Мачинська**, кандидат педагогічних наук,  
доцент; **Л. Й. Гуменюк**, кандидат соціологічних наук; **О. Б. Басюк**, кандидат  
психологічних наук; **І. В. Зубрицька-Макота**, кандидат психологічних наук;  
**Н. А. Карпенко**, кандидат психологічних наук; **О. А. Куций**, кандидат психо-  
логічних наук; **І. М. Савка**, кандидат психологічних наук; **І. Ю. Сковронська**,  
кандидат філологічних наук, доцент.

*Рекомендовано до друку Вченою радою Львівського державного університету внутрішніх  
справ (протокол № 9 від 24 квітня 2013 р.).*

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
КВ № 12094-965 Р.*

*Адреса редакції:* Україна, 79007, м. Львів, вул. Городоцька, 26.  
Тел.: 233-61-95.

У публікаціях висвітлюються результати психологічних досліджень, здійснених  
фахівцями у теоретичних і практичних напрямках.

У статтях висловлено позицію авторів, яку не завжди підтримує редакційна ко-  
легія. За достовірність фактів, статистичних даних, точність викладеного матеріалу  
відповідають автори і рецензенти.

Під час передруку матеріалів посилання на Науковий вісник обов'язкове. Руко-  
писи не повертаються.

## Розділ I

# ЗАГАЛЬНОТЕОРЕТИЧНІ ТА СПЕЦІАЛЬНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

УДК 342.72/73

В. Д. Гоцанюк

## МОРАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ МЕДИЧНОГО ПЕРСОНАЛУ

*Обґрунтовано актуальність проблеми моральної відповідальності медичних працівників, визначено головні завдання щодо формування психологічного здоров'я пацієнтів лікувальних закладів. Здійснено аналіз співвідношення різноманітних підходів до тлумачення терміна «пацієнт» з метою ґрунтовного аналізу точки зору, хто ж є одержувачем нововведень і покращення та учасником лікувального процесу.*

**Ключові слова:** моральна відповідальність, медичний персонал, пацієнт, психічне здоров'я.

**Постановка проблеми.** Сучасність знаменується швидким розвитком медико-біологічних наук і технологій, які людина інтенсивно використовує. Унаслідок багатьох позитивних та оптимістичних результатів, які очевидні із цього процесу, людина розпочинає вважати, що одвічна тасмниця людської хвороби та страждання поступово будуть вирішені, здоров'я зміцніє, а життя буде тривалішим. Нові публікації, які висвітлюють інтенсивність розвитку у сфері генетики, біотехнологій і клінічних досліджень, переконують у цьому. У свідомості ми розуміємо, що медико-біологічні досягнення ніколи не вирішать проблеми нашого тілесного існування, але ми все ж таки зачаровані прогресом медичної науки і біотехнологічними інноваціями [1, с. 195–197].

**Стан дослідження.** Засновником лікарської етики заслужено вважається Гіппократ, який систематизував правила медичної етики, що існували на той час, на підставі багатовікового досвіду медицини. Його праці «Клятва», «Про лікаря», «Про благопристойну поведінку» містили кодекс моральних норм, обов'язкових для тих, хто вибрав лікування своєю професією. Саме Гіппократу належить відомий вислів: «Медицина є найблагородніше зі всіх мистецтв». Пріоритет серед лі-

карів у питаннях лікарської етики належить видатному клініцистові С. П. Боткіну, який вперше в практиці російської медицини обґрунтував необхідність створення етичного кодексу російського лікаря. Проблеми деонтології в медицині вперше були висвітлені в роботах відомого хірурга-онколога М. М. Петрова, що розкрив зміст деонтології і окреслив шляхи її розвитку.

Внесок у розвиток деонтології та етики зробили визначні вчені сучасності Н. Сокольський, О. Михайленко, Г. Степанівська та інші. У системі моралі, як у вирішальній сфері суспільної свідомості, своєрідне місце належить професійній (фаховій) моралі. Показово, що групою львівських науковців – А. Гнатишаком, В. Нором, В. Ромовською, Б. Савчиком, Б. Ковалівим, Л. Криштальською, Б. Надрагом, А. Рудницькою створено проект Етичного кодексу лікаря.

**Мета статті** – аналіз фундаментальних соціально-психологічних чинників моральної відповідальності медичного персоналу.

**Виклад основних положень.** Аналіз наукових розвідок дає підстави стверджувати про те, що у досягненнях медичної галузі недостатньо зважається на пацієнта як на одного із учасників цього процесу. З одного боку, ми користуємося із цього суспільного феномена, тому що в якийсь момент потребуємо лікування, раніше чи пізніше стаємо пацієнтами, де використовуємо досягнення науки і техніки. Однак, і з іншого – після більш ретельного аналізу не зрозуміло, хто ж є сам пацієнт. За видимих досягненнях науки у галузях фармакології, генної інженерії і біотехнологій, щораз менше зрозуміло, кому адресовані здобутки людського розуму. Тому виникає нагальна потреба висвітлення різноманітних підходів до тлумачення терміна «пацієнт» з метою ґрунтовнішого аналізу точки зору, хто ж є одержувачем нововведень і покращення та учасником лікувального процесу. Пов'язується це також із тим, що через згадуваний технологічний поступ у біомедицині губиться зустріч із хворою і терплячою людиною, де це впливає на моральну відповідальність медперсоналу.

У сучасній науково-медичній літературі немає згідності щодо загального визначення поняття «пацієнт», де виявляється плюралізм його формулювання. Найчастіше пропонується тлумачення, у якому пацієнтом вважають «...особу, яка звернулась за наданням профілактичної, діагностичної, лікувальної чи реабілітаційно-відновної допомоги до закладу охорони здоров'я будь-якої форми власності чи медичного працівника індивідуальної практики незалежно від стану здоров'я або добровільно погодилась на проведення медико-біологічного експерименту» [2, с. 128–129]. Серед різних розумінь пацієнта, які визначаються терміном «бути пацієнтом», розглянемо два

наукові погляди. Спершу проаналізуємо пацієнта як клієнта, а згодом – як пацієнта, який звертається внаслідок хвороби. Ці значення актуальні в сучасній медицині, позаяк є предметом відносин «пацієнт–лікар».

Охорона здоров'я в Україні повністю залежить від бюджетного фінансування, якого, на жаль, як свідчить практика, не вистачає. Розвиток і залучення інших джерел фінансування стримується і недостатнім зацікавленням приватного сектора та механізми ринку, що, на жаль, незадіяні. В умовах гострої нестачі бюджетних коштів зростає частка амбулаторної та стаціонарної допомоги за кошти пацієнтів, що спричиняє зростання так званого «тіньового» сектора в українській медицині. Медичні послуги, на думку В. М. Лехан, щораз узалежнюються від фінансового механізму, навіть у деяких випадках зазнають від нього шкідливих впливів [3, с. 21]. Так, у приватних лікувальних закладах оплата за лікування визначається прейскурантом, а державні та комунальні медичні заклади можуть брати оплату лише за конкретно визначені лікувальні послуги, де водночас розвиваються неконтрольовані механізми пристосування до ринкового середовища [4, с. 227]. Дедалі частіше виникають неофіційні платежі пацієнтів, де вказується вартість лікування, не тільки, щоб покращити фінансові можливості медичної установи, але щоб отримати ще більший прибуток. У підсумку окреслюється головна мета – примноження фінансової вигоди, де розглядають того, хто лікується, як засіб для досягнення своєї мети. В центрі уваги медичних установ бажаний той, хто фінансово має вищий рівень матеріального забезпечення. Попри усе, не маємо наміру вдаватись у політичні дискусії щодо фінансування і комерціалізації медицини у нашій державі.

Слушною вважаємо позицію, висловлену учасниками Національного конгресу з біоетики, які не тільки підтвердили зростаючий інтерес до проблем біоетики в Україні, але й надали імпульс для подальшої практичної роботи в цій галузі. Також на засіданнях конгресу зважали на те, що на феномен комерціалізації медицини впливають тісні відносини між керівництвом медичного закладу і фірмою виробником діагностичного та лікувального обладнання або фармацевтичною компанією, в процесі яких відбуваються фінансово вигідні домовленості між лікарями і компанією з метою тестування своїх продуктів, або заохочення фармацевтичною компанією кваліфікованих лікарів за високу оплату проведення лекцій та публікування статей про їхню продукцію, що, своєю чергою, часто призводить до однобічності [5, с. 180].

Підтримуємо думку О. Н. Литвинова, який стверджує, що «...комерціалізація медицини є там, де мета медичного закладу зосереджена на прибутку через посередництво між фармацевтичною ком-

панією та пацієнтом» [6, с. 138]. Вважаємо, не слід плутати із необхідністю фінансування медичної галузі та медичного персоналу, які слугують необхідним і позитивним чинником.

На практиці безоплатна медична допомога регулюється механізмом фінансових відносин, позаяк людина, яка шукає різні шляхи, щоб побороти своє терпіння або хворобу, найперше виконує умови матеріального характеру. Пацієнт змушений найперше виявити свою фінансову спроможність, завдяки якій розпочинається його терапія. Тому, перш ніж хтось офіційно стане пацієнтом, найперше розглядатиметься як клієнт. Можна бути упевненим, що в ході лікування ним і залишиться.

Ще один аспект, на якому слід зупинитися, – «пацієнт унаслідок хвороби», якого можна розглядати упродовж конкретного терапевтичного періоду, де він є так званою біомедичною моделлю лікування. Згідно з цією моделлю людський організм і біологічні процеси, які у ньому відбуваються, можна повністю пояснити завдяки науковому поступу, досягненням медицини і спеціалізації в лікуванні різних хвороб. Отже, пацієнта позиціонують як складну структуру, яку досліджують спеціалізовані галузі медичної науки, незважаючи на трансцендентну цінність особи. Одержані медичні знання про пацієнта – сукупність знань, накопичених кожною дисципліною зокрема, про хвороби як прості зміни біохімічних реакцій або функцій органів, а це стало на перешкоді пізнанню людської особи [7, с. 27].

У змодельованій ситуації пацієнт-людина, яка наділена розумом і духовним життям, не посідає належне місце. Ці вищі функції, які притаманні тільки людині, розглядаються як деякі складні функції матерії, які врешті-решт до цієї матерії можна наблизити, або взагалі не звертати-муть уваги, мотивуючи тим, що вони суттєво не впливають на функціонування організму. Отож, пацієнта можна розглядати як хворий організм. Лікар, який так окреслює пацієнта, на думку В. В. Руденя, зосереджує свою увагу винятково на наукових дослідженнях, зважаючи на причини відхилень від норми у випадку хвороби, і дотримуватиметься умов, які повинні бути виконані для того, щоб усунути ці аномалії [8, с. 187–189]. Хворобу лікар вважатиме одним із соматичних порушень, яке за допомогою доступних медичних технологій і лікарських засобів можна усунути. Пацієнт у цьому випадку – це наслідок хвороби.

Вищевикладене розуміння пацієнта, на нашу думку, виявляє свою хибність, позаяк, навіть якщо до пацієнта ставляться з повагою, це не відображає суттєву істину про те, хто він є. Немає сумніву в тому, що пацієнт є частково клієнтом. За зроблену діагностику, лікування або придбання ліків хтось повинен заплатити, навіть якщо це робиться непрямим чином, тобто за допомогою відповідних розви-

нених соціальних механізмів [9, с. 12–16]. Існування оплати за медичні послуги є справедливим та необхідним.

До аналогічного спрощення провадить розуміння пацієнта внаслідок хвороби. З одного боку, можна погодитися з тим, що будь-які тілесні захворювання повинні бути діагностовані в світлі останніх наукових досягнень. Крім того, практична діяльність лікаря повинна знаходитися в тісному контакті із наукою. Це часто поєднується з тим, що симптоми чи хвороби називаються конкретними, унікальними. Відтак пацієнт у відповідному аспекті може виглядати як незвичайний клінічний випадок. Однак, з іншого боку, цей погляд може бути недостатнім. У деяких видах захворювань немає зрозумілості щодо їх походження, де є підстави вважати, що важливу роль у їх вияві виконують психічні фактори, а в світлі подальших причин, – також духовні чинники. Медична діяльність не може ігнорувати «...глибоку єдність людської істоти як в очевидній взаємозалежності її фізичних функцій, так і в єдності її вимірів: тілесного, емоційного, інтелектуального і духовного» [10, с. 28].

Підкреслюючи неповторність пацієнта тільки на рівні біологічному, опускаючи психологічні та духовні детермінанти, як наслідок, виявиться важкість захворювання. Отже, із хворобою, як правило, поряд іде важке психічне переживання. Діагностування, серйозність захворювання і необхідність госпіталізації, страх перед болем і смертю породжують сильний емоційний стрес, глибоке почуття невпевненості й самотності. Пацієнт, якого сприймають як хворий організм, ще інтенсивніше переживатиме. Можна із упевненістю сказати, що його фізіологічний і психологічний стани погіршаться. Тому допомога лікаря не завершується проведенням терапії, але також охоплює людську допомогу морального характеру [11, с. 98].

Наведений вище аналіз спонукає нас до двох важливих висновків, а саме: *по-перше*, слід пам'ятати, що життя і здоров'я пацієнта не є одним із багатьох додаткових вартостей, які можна набути або відмовитися від них. Життя і здоров'я пацієнта – фундаментальне добро, дане Богом, від якого він не може добровільно відмовитися або які не може обміняти на щось інше [12, с. 525]. Різні дії людини у житті будуть не можливими до здійснення, коли особа є у стані клінічної смерті або життя на межі смерті, що зазвичай означає дисбаланс її здоров'я; *по-друге*, якщо пацієнт хворіє, це є свідченням не лише порушень функцій організму, а й негативною детермінантою психологічно-духовного виміру людського існування. Отож, коли говоримо про пацієнта, недостатньо говорити про хворий організм чи незвичайний клінічний випадок. Пацієнт хворіє на багатьох рівнях і послідовне лікування повинне входити до цієї багатомірності [13, с. 164–166].

Розмірковуючи над буттям пацієнта, у якому поєднане значення «медичне і моральне», можемо запитати себе про те, що є спільним для цього розширеного погляду, що впливає на те, аби пацієнта розглядати як людину, яка існує у вимірах тілесному, психічному та духовному.

Поняття особи виконує важливу роль у сучасній медицині та психології зокрема. Сьогодні серед науковців тривають дискусії щодо моральної, психологічної відповідальності медичних працівників, відсутній єдиний підхід до розуміння особи. У більшості цих дискусій розуміння особи зводиться до природного порядку. Так, на думку медичних працівників, бути людиною зводиться до існування на рівні біологічного життя, де ігнорують правду про людину та її інтегральну цілість й індивідуальний характер [14, с. 5–9]. Однак, бути особою – це виявляти вищі психічні функції, такі як свідомість, самосвідомість, здатність до раціональних і логічних дій або здатність мовити та інше. Цікавим у цьому розумінні є те, що вищі особистісні функції розуміються як похідна неврології. Логіка цього мислення така: починаю існувати як людина, де на певному етапі розвитку і зрілості організм набуває здатність виявляти вищі психічні функції, що означає, що я людина. Цей стан триває до моменту серйозних нервово-м'язових порушень (наприклад, через прогресуючу хворобу Альцгеймера). Водночас, хоча я є людиною, припиняю бути особою.

Таке розуміння особи не буде корисним у поясненні, чому пацієнт є багатовимірним існуванням, життя якого проявляється на різних рівнях. Наведена вище натуралістична концепція особи насправді сприймає її як матеріальне буття, яке зрідка показує вищий особовий характер. Потрібно наголосити на іншому понятті особи, яке суттєво виявить інше бачення пацієнта. Важливою передумовою для формування такого підходу буде вказівка на те, що особа є істота, наділена тілом і душею, двома вимірами, які творять її неповторність. Духовний її вимір визначається розумом, волею, свідомістю, здатністю до трансцендентності, до виходу за межі власних іманентних потягів у напрямі відкриття істини, краси, добра, спілкування з іншими. Цей унікальний духовний вимір разом із тілесним становлять неповторну індивідуальну особу. Саме такий вимір визначає, яке ставлення повинно бути до людини [1, с. 191–192].

Зазначені вище медична, моральна та психологічна моделі пацієнта виявили різні потреби, які має хвора особа. В існуванні особи виявляються потреби матеріальні, фізичні, психологічні та духовні, які підтверджують природу особи. Якщо ми ставимося до цих потреб відповідально, це свідчить про те, що вважаємо їх за те, чим вони є насправді, а не як складні форми однієї й тієї ж потреби. Тому слід визнати, що особа в своєму онтологічному і антропологічному вимірах є складною дійсністю, водночас цілковитою єдністю. Пояснення цієї



складної єдності можливе, коли ми приймаємо важливу основу. Йдеться про три фундаментальні складові людини: фізичну, психологічну та духовну реальність. Особа не є тільки одним із них, тобто не є тільки складною матерією і делікатним духом. Особа людини виявляється в індивідуальності душі-тіла, визначених духом. Посилаючись на давні традиції персоналістичної думки, можна сказати, що людина є духовним тілом і втіленим духом [4, с. 35–39].

**Висновок.** Розуміння пацієнта як особи, тілесно-духовного буття, дозволяє нам стверджувати, що практична медицина не обмежується професією, яку можна порівняти зі звичайними професіями або працею. Те, що в центрі медичної діяльності є завжди хвора особа, доводить, що лікування стає поєднанням практики, науки і мистецтва. Тут, без сумніву, розкривається важливий аспект гуманістичної медицини. Отож, лікар є не тільки професіоналом, який виконує сумлінно свої обов'язки, а й духовною особистістю. Зустріч із хворою особою в процесі терапії вимагає від нього реальної участі на різних рівнях. Відтак небезпідставно медична професія характеризується такими термінами, як «жертва» або «покликання». Крім того, присутність пацієнта, який є особою, вимагає від того, хто його лікує, щоб сам усвідомлював свій особовий статус. Пацієнт – особа, яка потребує зустрічі з лікарем – теж особою. І цій взаємодії їхнє ставлення один до одного визначається вмінням слухати, діалогом, взаємоповагою та довірою. Тільки завдяки співпраці, людській солідарності з пацієнтами, солідарність виходить за межі професійних медичних відносин, даруючи милосердне служіння особі згідно з її гідністю.

Нині культурні та суспільні тенденції негативно впливають на моральність у медичному середовищі, де відбувається маніпуляція особою. Для оздоровлення персоналістичного виміру медичної науки і праці необхідно, щоб увесь медичний персонал виявляв у душі моральної відповідальності повагу людському життю і гідності хворої людини. Йдеться про те, щоб вони не були тільки інституцією, в якій надається медична опіка хворим і вмираючим, професійно рятується життя і здоров'я, але щоб ставали середовищем міжлюдських відносин, у якому є місце на переживання по-людськи та по-християнськи сенсу хвороби, терпіння і навіть смерті. Для людини віруючої у Христа така допомога особі стає нагодою служити самому Ісусові згідно з його словами: «усе, що ви зробили одному з моїх братів найменших, – ви мені зробили» (Мт. 25, 40).

---

1. Другий національний конгрес з біоетики. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.google.com.ua>

2. Стеценко С. Г. Медичне право України: підручник / за заг. ред. С. Г. Стеценка. – К.: Всеукраїнська асоціація видавців «Правова єдність», 2008. – 507 с.

3. Стратегічні напрямки розвитку охорони здоров'я України / за заг. ред. В. М. Лехан. – К.: Сфера, 2001. – 171 с.
4. Антологія біоетики / за ред. Ю. І. Кундієва. – Львів: Бак, 2003. – 592 с.
5. Третій національний конгрес з біоетики з міжнародною участю. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.google.com.ua>
6. Литвинова О. Н. Лікар, який охороняє здоров'я / О. Н. Литвинова. – Тернопіль: ТзОВ «Терно-граф», 2008. – 236 с.
7. Савчик Б. О. Підручник для вищих медичних навчальних закладів. Біоетика / за ред. Еліо Згречча, Антоніо Дж.Спаньйола, Марії Луїзи ді П'єтро. – Львів, Медицина і право. – 2007. – 672 с.
8. Рудень В. В. Взаємини душі та тіла – архіважливість у благополуччі стану здоров'я людини / В. В. Рудень // Наука. Релігія. Суспільство, 2008. – № 3. – С. 187–194.
9. Загальний догляд за хворими і медична маніпуляційна техніка: підручник / Н. М. Касевич; ред. В. І. Литвиненко. – вид. 4-е. – К.: Медицина, 2011. – 424 с.
10. Хартія працівників охорони, здоров'я. Папська Рада до справ душпастирства в охороні здоров'я. – Ватикан, 1995. – 126 с.
11. Біоетика: учебник / Элио Стречча, Виктор Тамбоне. – М: Библиейско-Богословский Институт св. Апостола Андрея, 2002. – 420 с.
12. Wróbel Józef. Człowiek i medycyna. Teologicznomoralne podstawy ingerencji medycznych / Józef Wróbel. – Kraków, 1999 г. – 460 p.
13. Підлісний Ю. Гідність людської особи та деякі межові медичні практики / Ю. Підлісний // На межі життя і смерті. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.family-institute.org.ua/visnyk-no-2.html>
14. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://ucu.edu.ua/files/2011/04/programa\\_konferencyu](http://ucu.edu.ua/files/2011/04/programa_konferencyu).

### **Гоцынюк В. Д. Моральная ответственность медицинского персонала**

*Обоснована актуальность проблемы моральной ответственности медицинских работников, определены главные задачи по формированию психологического здоровья пациентов лечебных учреждений. Осуществлен анализ соотношения подходов к определению понятия «пациент» с целью предметного анализа точки зрения, кто же есть получателем нововведений и улучшения и участником лечебного процесса.*

**Ключевые слова:** моральная ответственность, медицинский персонал, пациент, психическое здоровье.

### **Hotsanyuk V. D. Moral responsibility of medical staff**

*Actuality of the problem of moral responsibility of medical workers and determination of the main tasks of forming psychological health of patients of medical establishments are grounded. The correlation between different approaches to interpretation of the term «patient» for thorough analysis of the point of view on who is the recipient of innovations and improvements and a member of the treatment process is analyzed.*

**Key words:** moral responsibility, medical staff, patient, mental health.

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ ІНТЕРНЕТ-АДИКЦІЇ

*Здійснено аналіз деструктивних процесів, що відбуваються у віртуальному соціалізуючому Інтернет-середовищі, відображено дані дослідження щодо впливу віртуальної реальності на процеси соціалізації молоді, фактори формування Інтернет-залежності, викладені пропозиції стосовно її профілактики.*

**Ключові слова:** Інтернет-залежність, адикція, Інтернет-адикція, адиктивна поведінка.

**Постановка проблеми.** Початок ХХІ століття ознаменувався появою і розвитком нових інформаційних технологій, які призвели до якісних змін у соціальній структурі суспільства. Така трансформація різних сфер суспільного життя, обумовлена впливом Інтернету, викликала інтерес і увагу дослідників з різних сфер знань. За даними аналізу інтернет-аудиторії України [2] у березні 2012 року доступ до Інтернету мали 48% мешканців України віком від 15 років, 31% (12,4 млн), які користуються Інтернетом щодня або майже щодня. До негативних соціально-психологічних наслідків впливу Інтернету належить феномен Інтернет-залежності, яка, за оцінками фахівців, у різних країнах світу коливається від 2% до 30% Інтернет-користувачів.

Відтак актуальність цієї статті обумовлена, по-перше, невідповідністю стрімких темпів розвитку Інтернету і наукового аналізу його негативних впливів; по-друге, необхідністю здійснення соціологічного аналізу динаміки розвитку феномена Інтернет-адикції; по-третє, постійно змінюваними негативними наслідками Інтернет-залежності.

Проблема залежності від Мережі багатогранна, оскільки стосується і фізичного, і психологічного здоров'я нації, соціальних відносин у сімейному, освітньому та професійному середовищах, і серйозних економічних проблем. На думку К. Янга, ступінь залежності визначається не кількістю проведеного в Інтернеті часу, а сумою втрат у реальному житті [2].

**Стан дослідження.** Окремі аспекти проблеми дослідження вивчалися соціологами, психологами, педагогами і психіатрами. Серед зарубіжних досліджень, присвячених феномену Інтернет-залежності, особливе місце посідають роботи К. Янга, М. Гріффітса, А. Голдберга, Р. Девіса, Дж. Грохола, Д. Грінфілда та інших учених, які вперше за-

пропонували визначення Інтернет-адикції, узагальнили її критерії, діагностичні інструменти, профілактичні заходи. З ініціативи окремих із них створені сайти й віртуальні клініки для Інтернет-залежних.

У наукових роботах А. Е. Войськунського, М. І. Дрепи, Ф. А. Саг-лам, І. Н. Розіної, А. А. Аветісової, О. Н. Арестової, Л. Н. Бабаніна, Г. У. Солдатової, Е. П. Белінської, А. Е. Жичкіної, Н. В. Коритникової та інших досліджувалися психологічні, соціальні і соціально-психологічні причини Інтернет-залежності, її профілактика та психологічна корекція. Водночас до останнього часу вивчення соціально-психологічних аспектів феномена Інтернет-адикції здійснювалося недостатньо. Це дає підстави для поглибленого дослідження.

**Метою** статті є соціологічний аналіз соціально-психологічних чинників, які обумовлюють виникнення і розвиток Інтернет-залежності, виявлення основних детермінант для розробки системи заходів попередження її негативних наслідків. Під час написання статті застосовувалися загальнонаукові методи пізнання суспільних явищ і методи математично-статистичної обробки даних.

**Виклад основних положень.** Проблеми впливу соціальних мереж на соціалізацію молоді та фактори формування Інтернет-адикції розглянуті у комплексному соціологічному дослідженні, здійсненому нами методом стандартизованого формалізованого інтерв'ю у лютому-квітні 2012 року. Опитані 800 студентів вищих навчальних закладів м. Львова були поділені на дві групи відповідно до віку, терміну навчання та специфіки навчальних закладів. До першої групи увійшли курсанти третіх курсів відомчих навчальних закладів МВС і МНС України, до другої – першокурсники трьох інших ВНЗ м. Львова.

Предметом дослідження стали соціальні мережі як чинник соціалізації молоді, метою – визначення ступеня впливу соціальних мереж на процес становлення особистості та можливостей виникнення узаляжнення. Завдання дослідження полягали в тому, щоб з'ясувати особливості проведення молоддю вільного часу з використанням глобальної мережі Інтернет; проаналізувати, з якою метою молодь відвідує соціальні мережі; чи вважає Інтернет-спілкування гідною заміною реальній соціальній комунікації.

Термін «Інтернет-адикція» використовується як рівнозначний термінам «Інтернет-залежність», «комп'ютерна адикція», «проблематичне Інтернет-користування» та інші, що стосуються одного феномена. Спочатку термін «адикція» (addiction – англ., згубна звичка, схильність, залежність) застосовувався лише для опису поведінки лю-

дей, залежних від будь-яких хімічних речовин, наприклад алкоголю, нікотину, наркотиків. Термін «адиктивна поведінка» (addictive behavior) у дослідженнях вітчизняних учених переважно застосовувався у значенні зловживання різними хімічними психоактивними речовинами, які призводять до зміни психічного стану до того моменту, як від них сформувалася залежність. Однак із часом з'явилися ширші трактування поняття адиктивної поведінки, як повторюваної звички, що підвищує ризик захворювання і/або пов'язана з особистими і соціальними проблемами. Суб'єктивно адиктивна поведінка часто виявляється як «втрата контролю», попри всі спроби людини стримуватися або контролювати себе. Спроби змінити адиктивну поведінку за допомогою лікування або вольових зусиль пов'язані з високим відсотком рецидиву. З огляду на це виділяють дві групи категорій адикції: *субстанціональні* (алкоголізм, наркоманія, тютюнопаління, харчові) і *процесуальні* (накопичення грошей, гемблінг, секс, робота, Інтернет, релігія). У нашому дослідженні ми визначили поняття «Інтернет-адикція» як форму деструктивної поведінки, що виявляється у прагненні відходу від фруструючої соціальної реальності за допомогою зміни свого психічного стану шляхом фіксації уваги на Інтернет-ресурсах.

Зауважимо, що Інтернет є соціальним інститутом, який формалізується через сервіси соціальної мережі (чат, конференція, форум, ньюсгрупи, гостьові книги і ін.). Віртуальна природа Інтернету виявляється в тому, що комунікації, які протікають у ньому, виконують функції реальних соціальних інтеракцій. За порівняння функціональності онлайн соціальних мереж з іншими засобами комунікації спостерігається явна перевага перших стосовно технічних можливостей. Зміни соціальної взаємодії, що виникли унаслідок впливу Інтернет-користування, є латентними процесами або ненавмисними дисфункціями. Поряд із позитивами функціональні особливості, які має і надає Інтернет, слугують основою формування виявів Інтернет-залежної поведінки.

Соціально-психологічний аналіз феномена Інтернет-залежності доцільно здійснювати в межах структурно-функціональної моделі Р. Мертона, теорії соціальної дезорганізації Е. Дюркгейма, У. Томаса і Ф. Знанецького, що дозволяє виявити теоретичні положення основних макросоціальних чинників, які обумовлюють появу феномена в сучасному суспільстві. Також феномен Інтернет-залежності слід аналізувати з позиції теорії контролю Т. Хірші, концепції соціалізації і теорії індивідуальних відмінностей, що дозволяє визначити мікросоціальні чинники Інтернет-залежності.

Так, згідно з основним положенням теорії соціальної дезорганізації Е. Дюркгейма, недолік соціальної взаємодії, слабка інтегрованість на всіх рівнях соціальної організації суспільства, непрямая соціальна взаємодія, надмірна індивідуалізація, недоліки дисципліни супроводжують процеси соціальної дезорганізації, які, своєю чергою, призводять до появи девіантних форм поведінки, зокрема Інтернет-залежності. На думку У. Томаса і Ф. Знанецького, однією з причин процесу дезорганізації є розширення зв'язків і контактів між певною спільністю і зовнішнім світом, розвиток нових установок, які не можуть адекватно контролюватися старою соціальною організацією, зменшуючи ефективність існуючих правил поведінки.

Теорія контролю Т. Хірші доводить, що в сім'ї, як у першій соціальній групі, дитина засвоює норми поведінки і вчиться контролювати власні імпульси і бажання. Самоконтроль, як індивідуальна соціальна особливість, що розвивається в дитинстві, за низького рівня соціального контролю виконує важливу роль у здійсненні девіантних учинків. Передбачається, що в основі Інтернет-залежної поведінки лежить низький самоконтроль, нездатність контролювати свої бажання, прагнення до негайного задоволення будь-яким способом. З погляду дослідників, що дотримуються теорії соціалізації і соціального навчання, феномен Інтернет-залежності є результатом навченої поведінки, і досвід Інтернет-користування є вирішальним чинником в його розвитку.

У сучасних умовах Інтернет як чинник соціалізації набуває пріоритетного значення, надаючи нові можливості засвоєння соціальних норм, пояснення інтересів, розвитку технічних умінь і експериментування з новими формами самовираження. Результати низки досліджень вказують і на те, що Інтернет посідає значне місце в повсякденному житті молоді, використання сучасних медіа є важливою складовою соціального капіталу молодого покоління. Отож саме соціалізація робить Інтернет таким адиктивним. Аналіз теорій соціалізації і соціального навчання дає змогу припустити: вперше зіткнувшись з Інтернетом і отриманими можливостями, недосвідчений користувач прагне якнайшвидше освоїти цей вид медіа; Інтернет-залежні користувачі щораз більше часу проводять онлайн, у результаті чого відбувається ефект «витіснення», який згодом відображається у появі проблем у різних сферах життя (навчання, роботи), відносинах, здоров'ї.

Залежно від мережевих ресурсів виділяють такі типи Інтернет-залежних осіб [1]:

– *Інтернет-комунікатори* – значний час проводять у чатах, форумах, щоденниках, блогах, через короткі проміжки часу перевіряють електронну пошту і ін., тобто замінюють реальне спілкування на віртуальне;

– *Інтернет-еротомани* – відвідують різноманітні сайти сексуального і порнографічного характеру, заводять любовні романи і знайомства за допомогою Мережі і які займаються віртуальним сексом;

– *Інтернет-агресивісти* – значну частину часу проводять відвідуючи сайти агресивного характеру, що демонструють сцени насилля і жорстокості;

– *Інтернет-когнітивісти*, які реалізують свої пізнавальні інтереси за допомогою Мережі (пошук баз даних, складання програм, відвідина навчально-освітніх сайтів, участь у телеконференціях і ін.);

– *Інтернет-гемблери* – захоплюються мережевими іграми, тоталізаторами, аукціонами, лотереями і ін.;

– *Інтернет-покупці* – реалізують непереборну схильність до витрати грошей за допомогою численних покупок у режимі реального часу (online).

Аналіз результатів дослідження показав, що глобальна мережа Інтернет суттєво впливає на життя сучасної молоді. За рейтингом занять у вільний час перебування у мережі Інтернет на першому місці: більш як третина респондентів зазначили, що проводять дозвілля у світовій павутині «дуже часто», половина – «доволі часто». Відповідаючи на запитання «З якою метою Ви відвідуєте Інтернет?», 44% респондентів групи 1 і 63% групи 2 зазначили, що відвідують Інтернет, щоб переглянути фільми (відповідно 44% і 63%), послухати музику (39% і 71%).

На запитання «Як часто Ви користуєтеся глобальною мережею Інтернет?» 83% групи 1 і 74% групи 2 відповіли «щодня», 61% групи 1 і 34% групи 2 перебувають у соціальній мережі «1–2 години», а відповідно 36% і 38% «3–4 години», 11% і 21% – «5–6 годин», а 5% – «більше 6 годин у день».

Респонденти зареєстровані у різних соціальних мережах: у «Facebook» – 28% і 39%, «В контакті» – 89% і 87%, «Однокласники» – 22% і 24%, «Twitter» – 6% і 11%. Найпопулярнішими темами є «відносини між людьми» – 50% і 71%, «проблеми навчання» – 28% і 53%, «питання моди і стилю» – 17% і 32%, «взаємини між статтями» – 6% і 32%.

Отож, соціальні мережі допомагають у вирішенні питань, які у реальному світі вирішити важко або неможливо: «відносини з людь-

ми», зокрема з представниками протилежної статі (32%), «дружба» (40% і 50%), «створення сім'ї» (55% і 62%), «знання» (44% і 34%). Особливо цінуються у віртуальній реальності «чесність» (50% і 32%), «незалежність і свобода» (68% і 37%), відсутність або обмеженість у реальному світі (6% і 16%).

Найбільшою популярністю у студентів користуються фільми «Бригада», «Таксі» (50% і 21%), «Аватар» (21%), «Форсаж 5» (28% і 34%), «Грозові ворота», «Брат-1, 2» (28% і 11%), «Гарі Потер» (11% і 24%). На відміну від уподобань попередніх поколінь, улюбленими героями студентів є Шрек, Гарі Потер, Анжеліна Джолі, Саня Белей, герої комп'ютерних рольових ігор. Віртуальна реальність розпочала впливати на життєву позицію молоді.

Усім респондентам подобається спілкуватись у соціальних мережах, оскільки «у віртуальному світі простіше сформулювати свої думки», «у соціальних мережах можна спокійно спілкуватись» (33% і 24%), «можна відсунути в часі своє рішення, за потреби завершити розмову» (27% і 36%), «у віртуальному світі усе легше і простіше, ніж в реальному» (37% і 28%), «можна бути собою» (29% і 32%), «можна створити себе таким, яким у реальному житті ніколи не станеш» (26% і 22%) та інше.

Більшість респондентів активно відстоює думку про необхідність використання віртуальних технологій у повсякденному житті (79% і 63%). За кількістю відвідувань Мережі респонденти були умовно поділені на інтернет-адиктів (залежних) та інших користувачів.

Отож, у результаті аналізу зібраних даних гіпотеза, що першопричинами виходу в мережу в Інтернет-адиктів є фактори переважно соціального характеру, підтвердилася: Інтернет-адикти використовують Мережу для спілкування з друзями, відпочинку, розслаблення, розваги, знайомства, емоційної підтримки і ін., інші – для знаходження ресурсів для навчання. Інтернет-адикція індивідів обумовлюється створенням і розширенням ним своїх соціальних контактів в Інтернеті. Крім того, думка, що Інтернет-адикти відчувають більшу самотність, ніж інші, у більшій соціальній депривації (слабка соціальна інтеграція), загалом підтвердилася. При цьому виявлено статистично значущий зв'язок між Інтернет-адикцією, соціальною самотністю ( $p=0,011$ ) і загальною самотністю ( $p=0,017$ ); проте, на відміну від результатів інших досліджень, зв'язки Інтернет-адикції з емоційною самотністю не виявлено. Зважаючи на те, що в групі Інтернет-залежних осіб основною функцією інтернет-користування є соціальна, а соціальна самотність є одним із основних чинників формування Інтернет-залежної поведінки, Інтернет-користування як соціальний вид



інтернет-активності компенсує недолік широких соціальних зв'язків у реальному житті.

Крім того, з'ясувалося, що низький самоконтроль є чинником ризику Інтернет-адикції ( $G=0,934$ ,  $p=0,000$ ). Значущий позитивний зв'язок був виявлений між низьким самоконтролем і гіперактивністю ( $G=0,242$ ,  $p=0,000$ ), що вказує на схожість поведінкових ознак (імпульсна). Відтак низький самоконтроль виконує важливу роль у механізмі розвитку Інтернет-залежності. Виявлено значущий позитивний зв'язок між різними групами Інтернет-користування, загальною кількістю проблемних питань ( $G=0,352$ ,  $p<0,001$ ) і негативними соціальними наслідками ( $G=0,879$ ,  $p=0,000$ ). Наявність значущого позитивного зв'язку між різними групами Інтернет-користування і загальною кількістю проблем дозволяє зробити висновок про те, що ці проблеми впливають на різні сфери повсякденного життя (домашнє життя, дружні відносини, навчання у вищі, заняття у вільний час) більшою мірою у Інтернет-залежних, ніж в інших користувачів.

Згідно з результатами дослідження, група Інтернет-залежних, на відміну від інших, суттєво більше часу відводить соціальним видам Інтернет-активності, а також випереджає за показником загальної кількості часу ( $p=0,000$ ). Тобто дедалі глибше занурюючись у віртуальний світ, Інтернет-адикти менше часу приділяють реальним відносинам.

На сучасному етапі розвитку сфери надання допомоги Інтернет-залежним користувачам у зарубіжній практиці є три основні напрями, які відповідають рівню превентивних заходів: індивідуальний, міжособистісний і суспільний. Індивідуальна профілактика охоплює систему соціально-психологічних, медичних заходів реагування на проблему Інтернет-адикції, спрямованих безпосередньо на Інтернет-залежного. Частина дослідників указує на ефективність застосування поведінкових стратегій, когнітивно-біхевіоральної і психофармакотерапії у лікуванні Інтернет-адикції. На міжособистісному рівні профілактики Інтернет-адикції засоби соціально-психологічного впливу спрямовані на соціальне оточення Інтернет-залежного.

Останнім часом застосовують сімейну терапію. За аналогією з алкогольною і наркотичною залежностями здійснюються спроби лікування Інтернет-адикції за допомогою програми «12-ти кроків», груп взаємодопомоги, послуги яких представлені і в мережі (віртуальні клініки, консультативні центри). Суспільна профілактика Інтернет-залежності охоплює соціальні, виховні, законодавчі заходи, що проводяться державними інститутами і громадськими організаціями з метою

дослідження впливу Інтернету на різні сфери життєдіяльності і всебічного інформування громадян про можливі ризики Інтернет-користування, виховання інформаційної культури.

Виділяють два види профілактики Інтернет-адикції: первинну і вторинну. Первинна профілактика охоплює систему заходів попередження виникнення і впливу чинників ризику розвитку Інтернет-залежності. Заходи, що здійснюються і на міжособистісному рівні, і в масштабах суспільства, спрямовані на групу ризику і на всю громадськість з метою інформування про причини, вияви, наслідки Інтернет-залежної поведінки, механізм впливу мережі на особу, формування інформаційної культури, теоретичної і методичної підготовки педагогів, батьків і підростаючого покоління. Вторинна профілактика полягає в заходах, спрямованих на роботу з наслідками і на усунення чинників ризику, здебільшого, на індивідуальному і міжособистісному рівнях. До методів вторинної профілактики належать: психологічні консультації, терапія, допомога в соціально-психологічній адаптації та ін. [6].

Аналіз наявного міжнародного досвіду вирішення проблеми Інтернет-залежності з огляду на характер вживаних заходів (від інформування і консультації до диспансеризації), неоднозначність наслідків лікування, засвідчив можливість знайти певний «золотий стандарт», адекватно розподілити зусилля, розробити дієві стратегії, і відтак координувати соціальну та інформаційну політику шляхом застосування лише грамотних і апробованих методів.

Оскільки було виявлено, що соціальна функція мережі і самотність є рушійними чинниками розвитку Інтернет-адикції, заходи і первинної, і вторинної профілактики доцільно спрямовувати на стратегії подолання самотності і розвиток навичок соціальної інтеграції та адаптації. Соціально-підтримуючий процес охоплює тренінг соціальних навичок (моделювання і практику взаємодії, самоспостереження, відпрацювання навичок початку розмови, розвитку невербальних методів спілкування і інше.) і когнітивно-поведінкову терапію (розпізнавання автоматизму мислення, відповідальний гедонізм і ін.). Засобами, що не вимагають залучення психологів-консультантів, є формування і підтримка волонтерського руху, стимулювання молоді брати участь у соціально значущій діяльності (добродійні акції, пізнавально-мистецькі заходи і ін.). Крім того, ефективними можуть бути розробка і впровадження програм навчання стосовно складання мережових проєктів, які об'єднують групи студентів навколо навчального або дослідницького завдання з опорою на інформаційно-комунікаційні

технології, які сприятимуть соціальній інтеграції, розвитку соціальної компетентності й ефективному навчанню.

Послабленню таких соціальних чинників, як низький самоконтроль, негативні соціальні наслідки, кількість часу, витраченого на Інтернет-користування, також сприяє когнітивно-біхевіоральна терапія, розробка конкретних рекомендацій, курсів, семінарів для студентів, батьків і педагогів стосовно розвитку навиків самоконтролю, стресостійкості, вирішення проблем і конфліктів, що охоплюють поведінкову, емоційну техніку. Доволі ефективним профілактичним заходом може бути проведення курсів-тренінгів із менеджмент-тайму – технології організації свого часу (навчання, роботи і відпочинку).

**Висновки.** Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, масова споживацька культура, соціально-політичні і економічні трансформації, а внаслідок цього зміна установок і цінностей призводять до появи девіантних форм поведінки, серед яких значних масштабів набуває феномен Інтернет-адикції. Тобто, виконуючи за таких умов свою соціальну функцію, Інтернет формує дисфункціональний наслідок – Інтернет-залежність. Широкі можливості Мережі у здійсненні віртуальної комунікації призводять до підміни функції реальних соціальних інтеракцій, витісняючи безпосереднє спілкування і існуючу взаємодію індивідів і соціальних груп.

Інтернет-залежна поведінка обумовлюється низкою макро- та мікросоціальних чинників, до яких належать: соціальна самотність, низький самоконтроль і синдром дефіциту уваги та гіперактивності.

Розвиткові Інтернет-адикції перешкоджають високий самоконтроль і залучення залежних осіб до різних видів соціальної активності: трудової, суспільної, політичної, пізнавально-творчої. До системи заходів профілактики формування Інтернет-залежності слід віднести заходи первинної профілактики.

Перспективними у подальшій розробці цієї проблематики є дослідження впливу соціальних і психологічних факторів, які гіпотетично можуть суттєво впливати на формування Інтернет-залежної поведінки (віковий, професійний), а також кореляції Інтернет-адикції з іншими формами залежності (алкогольною, наркотичною та іншими).

- 
1. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.iuaj.net/node/1081>
  2. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [uk.wikipedia.org/wiki/Інтернет\\_в\\_Україні](http://uk.wikipedia.org/wiki/Інтернет_в_Україні)

3. Войскунский А. Е. Интернет – новая область исследований в психологической науке / А. Е. Войскунский // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ. Выпуск 1 / под общей ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – С. 82–101.

4. Гуменюк Л. Й. Педагогічні умови ефективного використання медіа-ресурсів у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів міністерства внутрішніх справ України / Л. Й. Гуменюк, Ю. Ц. Жидецький // «Інформаційні технології і засоби навчання»: електронне наукове фахове видання. – Т. 24. – № 4 (2011).

5. Россохин А. В. Виртуальное счастье или виртуальная зависимость / А. В. Россохин, В. Л. Измагурова // Личность в измененных состояниях сознания. – М.: Смысл, 2004. – С. 516–523.

6. Саглам Ф. А. Профилактика Интернет-аддикции у подростков: методическое пособие / Ф. А. Саглам. – Казань: Бриг, 2009. – 55 с.

7. Цой Н. А. Методологические проблемы изучения феномена интернет-зависимости в качестве объекта социально-психологических исследований / Н. А. Цой // Психология. Социология. Педагогика. – 2011. – № 5. – С. 31–34.

8. Цой Н. А. Феномен интернет-зависимости и одиночество / Н. А. Цой // Социологические исследования. – 2011. – № 12 (332). – С. 98–108.

9. Янг К. С. Диагноз Интернет-зависимость / К. С. Янг // Мир Интернет. – 2000. – № 2. – С. 24–29.

### **Гуменюк Л. И. Социально-психологические факторы Интернет-аддикции**

*Проведен анализ деструктивных процессов, которые происходят в виртуальной социализирующей Интернет-среде, приведенные данные исследования относительно влияния виртуальной реальности на процессы социализации молодежи, факторы формирования Интернет-зависимости, изложенные предложения относительно ее профилактики.*

**Ключевые слова:** Интернет-зависимость, аддикция, Интернет-аддикция, аддиктивное поведение.

### **Humenyuk L. Y. Social and psychological factors of Internet addiction**

*The analysis of destructive processes which take place in virtual socializing Internet environment is conducted in the article, the results of the research in relation to the influence of virtual reality on youth socializing processes are presented and the factors of forming Internet dependence as well as suggestions in relation to its prophylaxis are expounded.*

**Key words:** Internet dependence, addiction, Internet addiction, addictive behaviour.

УДК 159.923.2

І. В. Зубрицька-Макота

## ВПЛИВ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ НА СТАВЛЕННЯ ДО МАТЕРИНСТВА

*Розкрито зміст цінності материнства в умовах сучасного суспільства. Окреслено процес і результати дослідження впливу цінностей на формування ставлення до материнства, яке вимірюється через взаємодію матері з дитиною та виявляється у розумінні, підтримці, любові до дитини. Описано цю проблематику з погляду математичної статистики (кореляційний та факторний аналізи), а також підтверджено гіпотези про особливості цінностей у материнстві.*

**Ключові слова:** цінності, материнство, дитина, материнська поведінка, готовність до материнства, девіантне материнство, кореляційний аналіз, факторний аналіз.

**Постановка проблеми.** У суспільстві відбувається трансформація цінностей. По-перше, молодь дедалі частіше обирає кар'єрне зростання, при цьому створення сім'ї розглядається як відволікання й перешкода у реалізації обраних у житті важливих цілей. По-друге, погляди на майбутнє біографічне проектування та відповідну шлюбно-сімейному поведінку формуються стихійно. Сьогодні виявляється тенденція безвідповідального ставлення молодих людей до свого морального, психічного та фізичного здоров'я, що зумовлює неспроможність у подальшому мати здорове потомство.

Як показують численні соціально-психологічні дослідження, небажання мати дітей пов'язане не з матеріальним благополуччям родини, а з духовно-моральною кризою, руйнуванням традицій вітчизняної духовно-моральної ціннісної культури. Найважливішим засобом для їх вирішення є формування цінності материнства на вищому духовному та моральному рівнях особистості.

**Стан дослідження.** Проблема виховання ціннісного ставлення до сім'ї в учнівській молоді у сучасних соціокультурних умовах досліджується численними науковцями (Г. М. Андрєєвою, О. Л. Зверєвою, Л. Н. Урбанович та ін.). Дослідження стосуються проблем сім'ї та виховання в сучасній Україні.

Особливо важливим за умов кризи сім'ї є виховання у молодих людей усвідомленого ціннісного ставлення до майбутнього материнства. Доволі ґрунтовно розроблені у сучасній науці питання власне цінностей і ціннісних орієнтацій особистості та відображені у дослі-

дженнях відомих вітчизняних педагогів (З. І. Васильєвої, І. Ф. Ісаєва, А. В. Кірюкова, В. А. Сластеніна та ін.).

Однак у здійснених дослідженнях переважно, з одного боку, аналізуються загальні теоретико-методологічні підходи до розвитку ціннісних стосунків, а з іншого – розглядаються окремі питання, серед яких індивідуальні ціннісні оцінки материнства відсутні. Тому проблема виховання ціннісного ставлення до материнства в сучасному українському суспільстві, а також формування цінності материнства як індивідуальної, актуальна і вимагає якнайшвидшого наукового і практичного вирішення.

Відповідно **мета** цієї статті – проаналізувати вплив індивідуальних цінностей на ставлення до материнства.

**Виклад основних положень.** Материнство у психології – одна зі складних тем у сучасній науці. Актуальність її дослідження ґрунтується на гостроті демографічних проблем у країні, що пов'язані зі зниженням рівня народжуваності, великою кількістю сімей, котрі розлучаються або не живуть разом, збільшенням кількості дітей-сиріт, почастишали випадки сімейного насильства щодо дітей. Неабияка потреба у запровадженні програм соціального та психологічного захисту сімей, особливо жінок.

Розвиток і становлення стосунків дитини та матері пов'язані із вивченням особливостей цієї взаємодії як типового специфічного та властивого людині феномена. Він здійснюється на генетичному рівні і пов'язаний із культурною складовою людства. М. Мід [6], досліджуючи питання материнства і дитинства у світових культурах, передбачає, що кожна культура визначає для себе конкретні риси характеру й темпераменту, котрі притаманні дорослому індивіду. Відповідно, з них у цій культурі формується модель жінки, а також створюється система виховання дітей. Кожна культура містить певний спосіб формування батьківської поведінки (особливо материнської). Це основне, що формує особистість дитини як громадянина і члена суспільства. Ця соціально-культурна норма, у межах якої вивчаються психологічні та культурні механізми материнської поведінки, охоплює переживання матері залежно від норм материнства у цьому суспільстві [10].

У другій половині ХХ століття знову з'явились ідеї, протилежні до «дітоцентризму». Жіноча емансипація впливає на життя і побут, вона видозмінює сімейні ролі, особливо матері, і робить жінок настільки «глибокими» і різнобічними, що це змінює сприймання жінки у суспільстві. Крім материнства, жінка може реалізовуватись і поважати себе багато за що, зокрема за соціальну незалежність, професійні дося-

гнення, самостійно досягнуте суспільне становище, а не набуте завдяки заміжжю. Певні традиційно-жіночі материнські обов'язки беруть на себе інститути сім'ї та різні фахівці (вихователі, лікарі, дитячі садки й школи та ін.). Така ситуація не впливає на цінність материнської любові та її потреби, але відповідно змінюються вияви материнської поведінки. Історик Ф. Арієс зауважує, що впродовж останніх десятиріч трансформувався образ дитини в свідомості європейського суспільства: дитину розпочали сприймати як непотрібне докучливе створення, яке намагаються усунути, відкинути навіть на фізичному рівні, зменшуючи тілесний контакт, таким чином виховання дитини стає подібним до технологічного процесу [1]. Зменшення кількості народження дітей можна пояснити страхом майбутнього, зростанням мотивації особистого саморозвитку, прагненням мати певний статус, одержати впевнене становище у суспільстві ще до того, як присвятити своє життя турботі про нащадків.

У сучасному суспільстві дослідження материнства у різних культурах свідчить про вплив існуючих моделей сімей, цінностей дитинства і цінностей, визначених у цій культурі, щодо переживань материнства та материнської поведінки жінки [1; 2]. Велику цінність мають наведені у цих роботах взаємозв'язки щодо розподілу функцій материнської поведінки у різних культурах, поведінка й ставлення матері до дитини. Вони випереджають і формують особисті якості (наприклад, особливості афективної та когнітивної сфер, прихильність, досягнення мети, переживання невдач тощо), важливих для цієї культури.

Отже, онтогенез і феноменологія материнства досі досліджуються різними науковцями. Такі праці ґрунтуються на вивченні взаємодії матері та дитини, чимало із них присвячено онтогенетичному розвитку. Важливі результати були одержані науковцями у процесі досліджень вагітних жінок, матерів з немовлятами та дітьми раннього й дошкільного віку. Зазначені дослідження дали можливість визначити етапи розвитку материнства в онтогенезі, а також особливості його існування [11].

Сучасні психологічні дослідження містять величезну кількість інформації та уявлення про феномен материнства, який розглядають як складне біолого-соціально-психологічне явище.

У дослідженні взяли участь 53 жінки віком 20–32 роки. Дослідження здійснювалося на базі Дитячого поліклінічного відділення 5-ї міської клінічної лікарні (вул. Чупринки, 61) у м. Львові, де опитувались вагітні жінки, а також жінки, що народили дітей. Крім того, опитувались матері, що відвідують дитячий садок № 26 у м. Львові.

У роботі використано теоретичні (аналіз і синтез, індукція та дедукція, гіпотеза) та емпіричні методи дослідження (анкетування, тестування, математико-статистичні методи опрацювання даних: дескриптивний, порівняльний, кореляційний, факторний аналізи). Дослідження здійснювалося за допомогою анкетування, яке охоплювало такі методики: 1) методика цінностей Ш. Шварца; 2) анкета готовності до материнства; 3) шкала задоволення життям Р. Дінера; 4) методика «Психологічне благополуччя» К. Ріфа; 5) тест-опитувальник «Батьківське ставлення» [7].

За результатами тесту-опитувальника «Батьківське ставлення» виявлено середні показники та відсоткове співвідношення типів батьківського ставлення до дитини, тобто педагогічних соціальних установок батьків щодо дітей, котрі охоплюють раціональний, емоційний та поведінковий компоненти. Отримані результати засвідчили, що 61% опитаних жінок обирають тип батьківського ставлення до дитини «Прийняття – відштовхування дитини». Вони приймають дитину такою, якою вона є, поважають і визнають її індивідуальність, схвалюють її інтереси, підтримують плани, проводить з нею чимало часу і не шкодують про це.

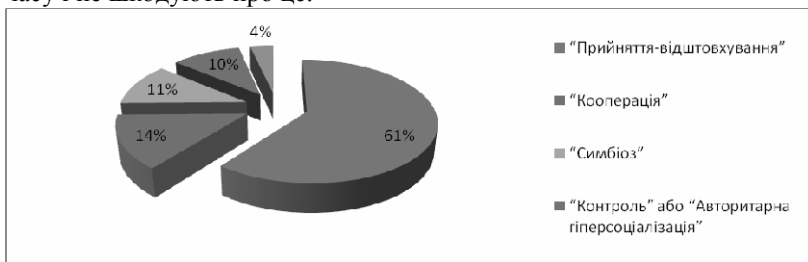


Рис. 1. Діаграма відсоткового співвідношення типів батьківського ставлення

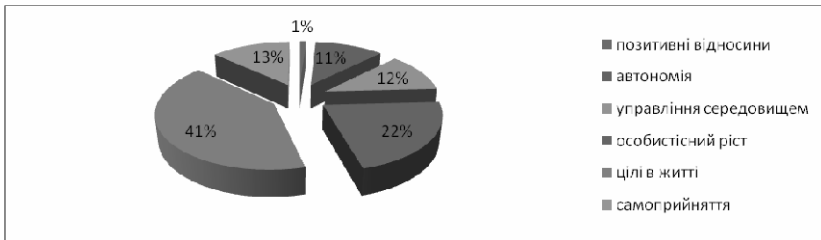
Відповідно, 14% опитаних жінок обирають тип батьківського ставлення до дитини «Кооперація». Така матір виявляє ширший інтерес до того, що цікавить дитину, високо оцінює здібності дитини, заохочує самостійність та ініціативу дитини, намагається бути з нею на рівних. 11% опитаних жінок обирають тип батьківського ставлення до дитини «Симбіоз». Така матір не встановлює психологічну дистанцію між собою і дитиною, намагається завжди бути ближче до неї, задовольняти її основні розумні потреби, захистити від неприємностей.

Також 10% опитаних жінок обирають тип батьківського ставлення до дитини «Контроль». Така матір поводить себе занадто



авторитарно у ставленні до дитини, вимагаючи від неї беззастережного послуху, формуючи щодо неї сувору дисципліну. Вона нав'язує дитині майже в усьому свою волю, відтак не завжди може бути корисною як вихователь для дітей. І лише 4% опитаних матерів обирають тип батьківського ставлення до дитини «Ставлення до невдач дитини». Така матір уважає дитину маленьким невдахою і ставиться до неї як до нетямущої. Інтереси, захоплення, думки і почуття дитини здаються дорослій людині несерйозними, і вона ігнорує їх. Навряд чи такий дорослий може стати гарним учителем і вихователем для дитини.

Нам було цікаво дослідити рівень психологічного благополуччя жінок (див. рис. 2). Для цього ми використали методику К. Ріфа «Психологічне благополуччя». Найбільшій частині опитаних жінок (41%) характерна є наявність мети у житті й почуття осмисленості життя, відчуття, що теперішнє і минуле осмислені, переконання, що додають мету життю.



*Рис. 2. Діаграма відсоткового співвідношення складових психологічного благополуччя*

Дещо меншій частині опитаних жінок (22%) характерне «Почуття безперервного саморозвитку», відстеження власного особистісного зростання і відчуття самовдосконалення з плином часу, реалізація свого потенціалу.

Ще меншій частині опитаних жінок (13%) властиво «Підтримання позитивного ставлення до себе», визнання і прийняття власного особистісного різноманіття, що охоплює і хороші, і погані якості, позитивна оцінка свого минулого. Для 12% опитаних жінок характерні «Почуття впевненості та компетентності в управлінні повсякденними справами», здатність ефективно використовувати різні життєві обставини, вміння самому вибирати і створювати умови, що задовольняють особистісні потреби й цінності. А 11% опитаних жінок характерна «Незалежність», здатність протистояти соціальному тиску щодо своїх

думок і вчинків, можливість регулювати власну поведінку і оцінювати себе, зважаючи на власні стандарти. І лише для 1% жінок характерна наявність близьких, приємних, довірчих взаємин з іншими, бажання піклуватися про них, здатність до емпатії, любові й близькості, уміння знаходити компроміси у взаємовідносинах.

Аналізуючи цінності жіноцтва за методикою Шварца, ми зробили висновок, що найбільшу масову частку серед нормативних ідеалів становлять такі: стимуляція, гедонізм і безпека, самостійність і досягнення, а також влада (див. рис 3.).

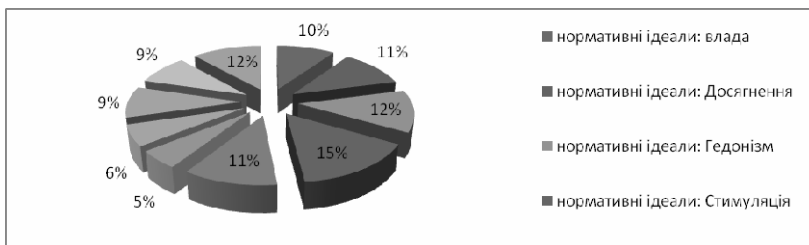


Рис. 3. Діаграма відсоткового співвідношення типів нормативних ідеалів

Біологічно зумовлені варіації потреби у стимуляції, опосередковані соціальним досвідом, спричиняють індивідуальні розбіжності у значущості цієї цінності. Мотиваційна мета такого типу цінностей полягає у прагненні до новизни та глибоких переживань. Самостійність як цінність похідна від потреби організму у самоконтролі та самоврядуванні, а також від інтеракційних потреб в автономності й незалежності. Визначальна мета цього типу цінностей – у самостійності мислення і вибору способів дії, творчості й дослідницькій активності.

Цінності, які стосуються колективної безпеки, значною мірою виражають мету безпеки і для особистості (соціальний порядок, безпеку родини, національну безпеку, взаємодопомогу, почуття приналежності, здоров'я). Цінності влади й досягнень фокусуються на соціальній повазі, однак цінності досягнень (наприклад, успішність, амбітність) підкреслюють активний вияв компетентності в безпосередній взаємодії, коли цінності влади (авторитет, багатство) підкреслюють досягнення чи збереження доміантної позиції в межах соціальної системи. Центральна мета цього типу цінностей у досягненні соціального статусу або престижу, контролю або домінування над людьми і засобами (авторитет, багатство, соціальна влада, збере-

ження свого суспільного іміджу, суспільне визнання). Визначальна мета типу цінностей «влада» – особистий успіх через вияв компетентності відповідно до соціальних стандартів. Вияв соціальної компетентності (що становить зміст цієї цінності) в умовах домінуючих культурних стандартів призводить до соціального схвалення.

Серед індивідуальних пріоритетів жіноцтва найбільшу масову частку становлять стимуляція, безпека, самостійність, гедонізм, досягнення та влада (див. рис. 4.). Отже, нормативні ідеали та індивідуальні пріоритети опитаних жінок збігаються.

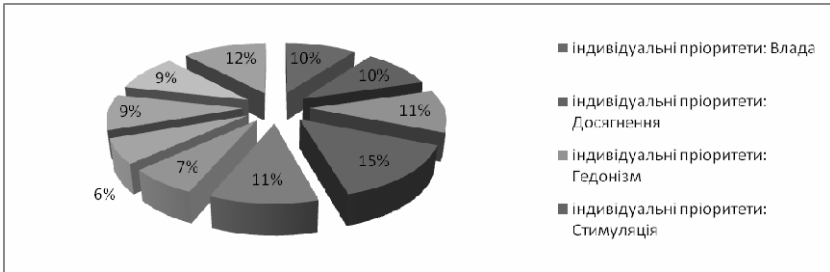


Рис. 4. Діаграма відсоткового співвідношення типів індивідуальних пріоритетів

За результатами кореляційного аналізу на статистично значущому рівні  $p < 0,05$  було встановлено прямо пропорційні та обернено пропорційні кореляційні зв'язки між цінностями та типами батьківського ставлення: «Прийняття-відштовхування» та «Індивідуальні пріоритети: Гедонізм» ( $r = -0,33$ ), «Прийняття-відштовхування» та «Індивідуальні пріоритети: Універсалізм» ( $r = -0,34$ ), «Прийняття-відштовхування» та «Індивідуальні пріоритети: Традиції» ( $r = -0,45$ ), «Кооперація» та «Нормативні ідеали: Універсалізм» ( $r = 0,33$ ). На рис. 5 зображено прямо пропорційні та обернено пропорційні кореляційні зв'язки між цінностями та типами батьківського ставлення.

Зі зростанням позитивного ставлення до дитини, прийняття дитини такою, якою вона є, поваги і визнання її індивідуальності, схвалення її інтересів, підтримки планів, проведення з нею доволі багато часу жінки схильні вважати, що такі цінності, як гедонізм, універсалізм і традиції мають стати менш важливими. У таких ситуаціях, на їхню думку, не варто мати на меті отримати чуттєве задоволення, дотримуватись традицій, бути терплячою, розуміючою, дбати про благополуччя всіх людей і природи. Очевидно, що головною цінністю для таких жінок стає дитина.

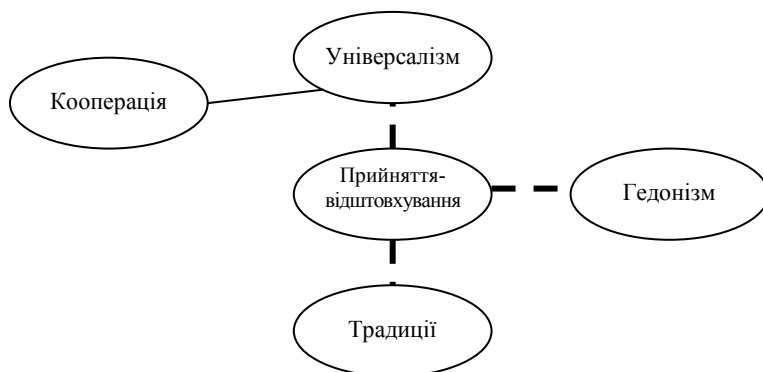


Рис. 5. Кореляційна плеяда факторів, що описують взаємозв'язок між цінностями та типами батьківського ставлення

У ситуації, коли жінка виявляє щирий інтерес до того, що цікавить дитину, високо оцінює здібності дитини, заохочує її самостійність та ініціативу, намагається бути з нею на рівних, вона вважає, що не обов'язково бути терплячою, розуміти усіх, дбати про добробут кожного.

За результатами кореляційного аналізу на статистично значущому рівні  $p < 0,05$  було встановлено прямо пропорційні та обернено пропорційні кореляційні зв'язки між цінностями та складовими психологічного благополуччя, а також із задоволеністю життям: «Шкала задоволення життям Е. Дінера» та «Нормативні ідеали: Гедонізм» ( $r = -0,34$ ), «Шкала задоволення життям Е. Дінера» та «Нормативні ідеали: Традиції» ( $r = 0,38$ ), «Шкала задоволення життям Е. Дінера» та «Індивідуальні пріоритети: Самостійність» ( $r = 0,34$ ), «Позитивні відносини» та «Нормативні ідеали: Універсалізм» ( $r = 0,36$ ), «Автономія» та «Нормативні ідеали: Досягнення» ( $r = 0,33$ ), «Автономія» та «Нормативні ідеали: Універсалізм» ( $r = 0,37$ ), «Автономія» та «Індивідуальні пріоритети: Досягнення» ( $r = 0,38$ ), «Автономія» та «Індивідуальні пріоритети: Гедонізм» ( $r = 0,34$ ), «Автономія» та «Індивідуальні пріоритети: Традиції» ( $r = 0,42$ ), «Автономія» та «Індивідуальні пріоритети: Конформність» ( $r = 0,46$ ), «Управління середовищем» та «Нормативні ідеали: Досягнення» ( $r = -0,38$ ), «Управління середовищем» та «Нормативні ідеали: Універсалізм» ( $r = -0,4$ ), «Управління середовищем» та «Індивідуальні пріоритети: Влада» ( $r = -0,56$ ), «Управління середовищем» та «Індивідуальні пріоритети: Досягнення» ( $r = -0,44$ ), «Управління середовищем» та «Індивідуальні пріори-

тети: Гедонізм» ( $r = -0,37$ ), «Управління середовищем» та «Індивідуальні пріоритети: Конформність» ( $r = -0,4$ ), «Самоприйняття» та «Нормативні ідеали: Безпека» ( $r = -0,37$ ).

Соціальні групи виробляють свої символи і ритуали. Їх роль і функціонування визначаються досвідом групи і закріплюються у традиціях і звичаях. Традиційний спосіб поведінки стає символом групової солідарності, виразом єдиних цінностей і гарантією виживання. Традиції найчастіше набувають форм релігійних обрядів, вірувань і норм поведінки. Мотиваційна мета такої цінності – повага, прийняття звичаїв та ідей, які є в культурі, а також їх дотримання. Повага до традицій, смиренність, благочестя, прийняття своєї долі, помірність тісно пов'язані із задоволеністю життям.



Рис. 6. Кореляційна плеяда факторів, що описують взаємозв'язок між цінностями та складовими психологічного благополуччя

За результатами кореляційного аналізу на статистично значущому рівні  $p < 0,05$  було встановлено прямопропорційні та обернено пропорційні кореляційні зв'язки між типом батьківського ставлення та складовими психологічного благополуччя, а також із задоволеністю життям: «Ставлення до невдач дитини» та «Позитивні відносини» ( $r = -0,37$ ), «Ставлення до невдач дитини» та «Особистісний ріст» ( $r = 0,34$ ).

У результаті багатофакторного статистичного аналізу було виділено чотири значущі фактори, які пояснюють 48,4% сумарної дисперсії даних. Перший фактор пояснює 20,3% дисперсії, другий пояснює 11,3%, третій – 9,7% і четвертий – 7,1%.

З огляду на отримані результати до першого фактору увійшло чотири змінні: «Нормативні ідеали: Конформність», «Індивідуальні пріоритети: Конформність», «Індивідуальні пріоритети: Влада», «Індивідуальні пріоритети: Досягнення» з факторним навантаженням від 0,76 до 0,82. Можна вважати, що цей фактор варто окреслити як «Схильності до дій».

Ще один фактор охоплює змінну «Особистісний ріст» із факторним навантаженням -0,72. Відповідно, його можна окреслити як «Психологічне благополуччя».

Розглянемо третій фактор. До нього увійшла базова для усіх цінність – безпека (факторне навантаження становить 0,76).

Четвертий фактор – це «Просоціальна цінність», охоплює змінну «Індивідуальні пріоритети: Доброта» (факторне навантаження становить 0,72). Збереження благополуччя людей, з якими індивід перебуває в особистих контактах (корисність, лояльність, поблажливість, чесність, відповідальність, дружба, зріла любов), – це цінність, яка є у тісному взаємозв'язку зі ставленням до материнства.

Результати факторного аналізу підтверджують вплив цінностей на формування ставлення до материнства, яке ми вимірювали через ставлення жінки до дитини, адже основним завданням, чи навіть покликанням материнства, є турбота про дитину, яка і виявляється у розумінні, підтримці любові до власної дитини.

**Висновок.** Результати дослідження підтверджують вплив цінностей на формування ставлення до материнства. Зі зростанням позитивного ставлення до дитини жінки схильні вважати, що такі цінності, як гедонізм, універсалізм і традиції, мають стати менш важливими. У таких ситуаціях вони вважають, що не варто мати на меті отримати чуттєве задоволення, дотримуватись традицій, бути терплячою, розуміючою, дбати про благополуччя всіх людей і природи. Очевидно, що головною цінністю для таких жінок стає дитина.

**Потребують подальшого вивчення** аспекти девіантного материнства, його причини, а також фактори, що впливають на вибір молодих людей жити без дітей, тобто тенденція до childfree (без дітей).

1. Багуев А. С. Психофизиологические доминанты материнства / А. С. Багуев // Психология сегодня. – 1996. – Вып. 4. – С. 69–70.

2. Бери Дж. В. Крос-культурная психология / Дж. В. Берри, А. Х. Пуртинга, М. Х. Сигалл, П. Р. Дасен. – Х.: Гуманитарный центр, 2007. – 286 с.

3. Винникотт Д. В. Маленькие дети и их матери / Д. В. Винникотт. – М.: Класс, 1998. – 80 с.

4. Менегетти А. Женщина третьего тысячелетия: пер. с итал. / А. Менегетти. – 2-е изд. – М.: Онтопсихология, 2002. – 246 с.
5. Мид М. Культура и мир детства / М. Мид. – М.: Наука, 1988. – 429 с.
6. Орлевская М. Я хочу ребёнка / М. Орлевская // Счастливые родители. – 2004. – № 3. – С. 76–78.
7. Психологические тесты: в 2 т. / под. ред. А. А. Карелина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – Т. 2. – 246 с.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2009. – 713 с.
9. Филиппова Г. Г. Психология материнства: учебное пособие / Г. Г. Филиппова. – М.: Изд-во института психотерапии, 2002. – 240 с.
10. Филиппова Г. Г. Хрестоматия по перинатальной психологии / Г. Г. Филиппова // Психология беременности, родов и послеродового периода; сост. А. Н. Васина. – М.: Изд-во УРАО, 2005. – 328 с. – С. 66–71.
11. Шмурак Ю. И. Пренатальная общность / Ю. И. Шмурак // Человек. – 1993. – № 6. – С. 24–37.

#### **Зубрицкая-Макота И. В. Влияние индивидуальных ценностей на отношение к материнству**

*В статье раскрывается содержание ценности материнства в условиях современного общества. Описывается процесс и результаты исследования влияния ценностей на формирование отношения к материнству, которое измеряется взаимоотношениями матери и ребенка и проявляется в понимании, поддержке, любви к ребенку. Описана данная проблематика с точки зрения математической статистики (корреляционный и факторный анализы), а также подтверждены гипотезы об особенностях ценностей в материнстве.*

**Ключевые слова:** ценности, материнство, ребенок, материнское поведение, готовность к материнству, девиантное материнство, корреляционный анализ, факторный анализ.

#### **Zubrytska-Makota I. V. Influence of individual values on attitude towards maternity**

*The content of maternity value in modern society is revealed. The process and the results of investigating the influence of values on formation of attitude towards maternity through interaction between a mother and a child and manifested in understanding, support and love to a child are outlined. The problem under study from mathematical statistics (correlative and factor analyses) viewpoint is described and the hypotheses on peculiarities of maternity values are confirmed.*

**Key words:** values, maternity, child, maternal behaviour, readiness for maternity, deviant maternity, correlative analysis, factor analysis.

УДК 159.955

В. В. Карпенко

## ПСИХОЛОГІЯ МИСЛЕННЯ: ФЕНОМЕНОЛОГІЯ, ПРОЦЕС І ДЕТЕРМІНАНТИ

*Аналізуються різні підходи до типології мислення, його видів. Визначаються особливості вияву мислення, функцій, розглядаються внутрішні і зовнішні психологічні детермінанти.*

**Ключові слова:** мислення, види і типи мислення, завдання, проблемна ситуація, етапи мислення, практичне мислення, мотиви розумової діяльності, детермінанти мислення, мисленнєві установки.

**Постановка проблеми.** З огляду на формулу філософа Рене Декарта «Я мислю, а отже я існую» видатний російський психолог О. К. Тихоміров [34] указує на те, що ця сентенція висуває мислення на перший план у психічному житті людини, також вважаючи мислення ознакою існування людини.

Психологічний аналіз феномена людського мислення здійснюється постійно. Дослідники мислення упродовж багатьох років застосовували і різні способи, методи емпіричного вивчення, і формулювали концептуальні теоретичні моделі на основі отриманих результатів. Але, у зв'язку з тим, що погіршується природне та соціальне середовище життєдіяльності людини, стрімко прогресує техніка, розумова діяльність людини також змінюється. Тому психологічна наука і практика зобов'язана знаходити відповіді на питання, як мислить та повинна мислити сучасна людина і як можна дослідити, змінити, покращити її розумову діяльність у сучасних і подальших умовах її буденного життя та практичної, професійної, швидкозмінної діяльності.

Тому **метою** цієї статті є теоретичний аналіз різних сторін мислення, видів і виявів, а також їхніх зовнішніх і внутрішніх детермінант. Підтримуючи думку С. Л. Рубінштейна [31], основне завданням психологічного дослідження мислення також убачаємо в розкритті процесу мислення у внутрішніх закономірностях його протікання, не обмежуючись фіксацією зовнішніх результатів розумової діяльності.

**Виклад основних положень.** У психології одним із перших виділено словесно-логічне мислення. Це мислення досі виділяється як один із основних, що характеризується використанням понять, логічних конструкцій, які функціонують на основі мови, мовних засобів [34]. Водночас виділяється наочно-дійове мислення, воно існує і у лю-



дей, і у вищих тварин, і систематично вивчалось такими ученими, як І. П. Павлов [28], В. Келер [14], Н. М. Ладигіна-Котс [20] та ін. Основна характеристика наочно-дієвого мислення відображена в назві: вирішення завдання здійснюється за допомогою реальної зміни ситуації за допомогою спостерегаючого рухового акту.

У психології виділяється також як самостійний вид образне (чи наочно-образне) мислення. Функції образного мислення пов'язані з уявленням ситуацій і змінами в них [34].

Нині в психології переконливо продемонстровано, що ці три види мислення співіснують у дорослої людини і функціонують за вирішення різних завдань. Описана класифікація (трійка) не є єдиною. У психологічній літературі використовується ще декілька «парних» класифікацій [34]. Наприклад, розрізняють теоретичне і практичне мислення за типом вирішення завдань і зумовлених звідси структурних і динамічних особливостей.

Теоретичне мислення – це пізнання законів, правил. Теоретичне мислення найбільш послідовно вивчається в контексті психології наукової творчості [39]. Практичне мислення ґрунтовно проаналізовано психологом Б. М. Тепловим [33].

Є також відмінність між інтуїтивним і аналітичним (логічним) мисленням [29; 24]. Аналітичне мислення розгорнуте у часі, має чітко виражені етапи та значною мірою відображено у свідомості людини, яка мислить. Інтуїтивне мислення характеризується швидкістю протікання, відсутністю чітко виражених етапів, є мінімально усвідомленим. У вітчизняній психології це мислення вивчали Я. О. Пономарьов [29], Л. Л. Гурова [7] та ін.

Академік В. О. Моляко вважає [24], що інтуїтивне мислення відрізняється від неінтуїтивного (логічного, дискурсивного, асоціативного і т. д.) відсутністю видимого зв'язку між початком вирішення і його результатами, оскільки від мислячого суб'єкта «вислизають» пов'язувальні ланки.

Зарубіжні дослідники Г. Ліндсей, К. С. Халл, Р. Ф. Томпсон виділяють творче і критичне мислення, де творче – це мислення, результатом якого є відкриття принципово нового або удосконалення попереднього вирішення певного завдання [22]. Критичне ж мислення є перевіркою запропонованих рішень з метою визначення сфери їхнього можливого застосування. Творче мислення спрямоване на створення нових ідей, а критичне – виявляє їхні недоліки і дефекти.

Важливе розрізнення продуктивного і репродуктивного мислення. З. І. Калмикова базує цю відмінність на новизні отриманого в процесі розумової діяльності продукту щодо знань суб'єкта [12].

Дж. Брунер [3] поділяє мислення на розповідне і парадигматичне. Парадигматичне або логіко-наукове у максимально розгорнутому вигляді є ідеалом формальної, математичної системи опису і пояснення. Воно засноване на категоризації або концептуалізації і операціях, за допомогою яких категорії встановлюються, конкретизуються, ідеалізуються і пов'язуються для створення системи.

Розповідне мислення пов'язане з людськими намірами, діями і наслідками. Розповідний спосіб мислення, як правило, локалізований в часі, тоді як парадигматичний – швидше позачасовий.

У диференціації видів мислення за способом освоєння дійсності (практичний, перетворювальний або науково-пізнавальний), започаткованою відомою працею Б. М. Теплова «Розум полководця» [33], особливе місце посідають роботи ярославської школи практичного мислення (Є. В. Драпак, Д. М. Завалішина, Ю. К. Корнілов та ін.).

Як указує Ю. К. Корнілов [16], практичне – це мислення нетеоретичне, оскільки воно невідривне від практики. Практичне мислення безпосередньо пов'язане з діяльністю, тобто її організовує, забезпечує адекватність цієї діяльності, а отже охоплює найрізноманітніші її сторони. Практичне мислення вплетене в систему конкретної діяльності суб'єкта [19]. Продовжуючи характеризувати особливості практичного мислення, Ю. К. Корнілов, Є. В. Драпак [17] акцентують, що мислення суб'єкта у реальній професійній діяльності багатозарове, полідетермінована і внутрішньодетермінована система.

До практичного можна віднести і педагогічне мислення, визначене як пізнавальний процес пошуку проблемності, вирішення якої характеризується особистісною включеністю вчителя в перетворення в ході власне професійної діяльності [13].

До актуальних, але доволі нечисленних досліджень мислення представників юридичної сфери, яке можна назвати практичним мисленням юриста (правоохоронця), можна віднести роботу В. М. Богданова «Психологічні особливості професійного мислення працівника карного розшуку» [2]. Розумові процеси, вказує вчений, посідають важливе місце в діяльності працівника карного розшуку. По суті, увесь сенс його роботи – в постійному отриманні і переробці специфічної інформації. Діяльність оперативного уповноваженого карного розшуку з розкриття злочинів дослідник розглядає як особливий вид розумової діяльності, що має суто практичну спрямованість на вирішення конкретних завдань боротьби зі злочинністю [2].

Діана Халперн живає поняття «критичне (спрямоване) мислення» як протилежне до автоматичного, некероване [37]. Критичне мислення – це використання когнітивної техніки або стратегій, які збі-

льшують вірогідність отримання бажаного кінцевого результату. Це такий тип мислення, який застосовують за вирішення завдань, формулювання висновків, імовірнісної оцінки і ухвалення рішень. Критичне мислення іноді називають спрямованим, оскільки воно націлене на отримання бажаного результату.

Кроскультурні психологічні дослідження дали змогу Р. Нісбетт, К. Пенг, І. Чой, А. Норензян [26] установити, що на основі культурних практик виникають різні системи мислення, і пояснюють істотні відмінності між розумовими процесами представників східно-азіатської і західної культури. У представників Східної Азії мають мислення холістичного характеру, вони зважають на цілісне поле і приписують саме йому причини подій, порівняно мало використовують категорії і формальну логіку, активізують «діалектичне» мислення. Західні люди аполітичні, зосереджені переважно на конкретному об'єкті і категоріях, до яких його можна віднести. Щоб зрозуміти поведінку об'єкта, вони спираються на правила, зокрема формальної логіки [26]. Тому суспільство і соціальні практики можуть безпосередньо впливати на розвиток і використання людиною когнітивних процесів, наприклад на вибір між логікою і діалектикою.

Сучасні психофізіологічні дослідження дозволили виділити типи мислення, які залежать від особливостей взаємодії і домінування півкуль головного мозку. В. С. Ротенберг [20] підкреслює, що експериментально встановлено, що з функціями лівої і правої півкуль у людини пов'язано два типи мислення: лівопівкульове і правопівкульове. Лівопівкульове мислення так організовує будь-який використовуваний матеріал (неважливо – вербальний або невербальний), що створюється однозначний контекст, який більш-менш однаково розуміється різними людьми. Основною відмінністю правопівкульового мислення (просторово-образного) є одномоментне встановлення численних зв'язків між предметами і явищами. Отож, обидва типи мислення відрізняються один від одного не якістю матеріалу, яким вони оперують, – вони протилежні один одному за принципом організації зв'язків між елементами цього матеріалу. Нині є прямі докази вирішального значення для творчості правопівкульового мислення, що створює специфічний просторово-образний контекст.

У цілому співвідношення між різними видами мислення недостатньо виявлені. Проте зрозуміло головне: терміном «мислення» в психології дослідники позначають якісно різні процеси. Тому Ю. К. Корнілов, Є. В. Драпак вважають [15], що в основі диференціації процесу мислення на окремі види повинен бути визначений, чітко усвідомлюваний, концептуалізований критерій. Такими детермінантами є: форма, в якій реалі-

зується мислення, – дієва або образно-понятійна; вид діяльності – навчальна, експериментальна або позанавчальна; спосіб освоєння дійсності – практичний, перетворювальний або науково-пізнавальний.

Психологічне вивчення мислення повинно спонукати нас до визначення цього феномена і його предмета, яке має, на думку О. К. Тіхомірова [34], відображати мотивацію розумової діяльності, розрізнити між діяльністю, дією і операцією, як під час вивчення зовнішньо-предметної практичної діяльності.

Мислення, вказує видатний психолог О. М. Леонт'єв [21], – це процес відображення об'єктивної реальності, що становить вищий рівень людського пізнання. У розумовій діяльності О. М. Леонт'єв ключовими вважає окремі дії, які підпорядковані конкретним свідомим цілям. Вони й становлять основну «одиницю» діяльності, не лише зовнішньої, практичної, але й внутрішньої, розумової. Нарешті, як і практична, внутрішня, розумова дія виконується тими або іншими способами, тобто за допомогою певних операцій.

С. Л. Рубінштейн [31] правильним вважає положення про мислення як про процес і припускає, що мислення розуміється «як діяльність» суб'єкта, що взаємодіє з об'єктивним світом. Мислення тому і є процесом, що це безперервна взаємодія людини з об'єктом. Вивчення процесу мислення – це, власне, вивчення процесуального ходу і складу розумової діяльності людини як її суб'єкта.

Мислення розгортається в часі та охоплює деякі фази або етапи: початок, середина, завершення. Мислення – вияв активності суб'єкта, тобто воно не лише спрямовано на відображення зовнішнього світу, але і є вираженням певної активності суб'єкта. Мислення завжди суб'єктивне в цьому сенсі, навіть у тому випадку, коли воно правильне і адекватно відображає зовнішній світ [34]. Це уявлення про мислення як про процес найперше розвивається в роботах А. В. Брушлинського [4], особливо під час аналізу прогнозування, передбачення. «Мислення, – підкреслює А. В. Брушлинський, – це завжди пошук і відкриття істотно нового» [4, с. 99]. Передбачення того, що шукають у ході процесу мислення, належить до вищих рівнів пізнавальної діяльності людини [4].

Предмет психології мислення П. Я. Гальперін визначає так: «Психологія вивчає не просто мислення і не усе мислення, а тільки процес орієнтування суб'єкта при рішенні інтелектуальних завдань на мислення» [5, с. 46].

Підсумувати вищезазначені визначення допоможе, на наш погляд, визначення мислення, запропоноване О. К. Тіхоміровим: «Мислення – це процес, пізнавальна діяльність, продукти якої характеризуються узагальненим, опосередкованим віддзеркаленням дійсності, воно ди-

ференційоється на види, залежно від рівнів узагальнення і характеру використовуваних засобів, залежно від новизни цих узагальнень і засобів для суб'єкта, від міри активності самого суб'єкта мислення» [34, с. 54].

Завдання дослідження, спрямованого на вивчення мислення, на думку С. Л. Рубінштейна [31], у тому, щоб шляхом аналізу розумової діяльності (вирішення завдань), відштовхуючись від того, що виступає емпірично на поверхні явищ, розкрити процес мислення в його істотних закономірностях.

Мислення часто розгортається як процес вирішення завдань [34], які можуть належати до сфери природи, громадського життя або до самої людини, її мислення. Завдання можуть виникати за виконання тієї або іншої практичної діяльності (наприклад, під час зіткнення з перешкодами) або бути навмисно створеними: навчальні завдання, ігрові тощо. І в тому, і в іншому випадку завдання виступає як об'єкт, предмет розумової діяльності людини. Як правило, це не окремий предмет, а предметна ситуація. Завдання має певну об'єктивну структуру, одним з параметрів якої є складність. Особливості структури завдання впливають на діяльність із її вирішення [34]. Говорячи про вирішення завдання з боку суб'єкта, а не того, що потребує вирішення, важливо розглянути питання про мотивацію розумової діяльності з вирішення завдання.

У психологічній літературі, зазвичай, прийнято виділяти дві групи мотивів: так звані зовнішні і внутрішні мотиви розумової діяльності [34]. Завдання, якщо це завдання на мислення, а не на застосування якихось готових стереотипних знань, вказує О. К. Тихоміров [34], завжди припускає якість утруднення, перешкоду. І як тільки людина з цією перешкодою стикається, у неї актуалізується нова потреба, якої не було на початку. Діяльність із вирішення завдань завжди полімотивована. Суб'єкт характеризується безліччю мотивів, що знаходяться в ієрархічних стосунках. Цей момент актуалізації нової пізнавальної потреби під час вирішення завдання пов'язується в психології з виникненням проблемної ситуації. Спочатку виникає проблемна ситуація, відтак на її основі формулюється завдання, тому словесно сформульоване завдання – це приватний об'єкт навіть для людського мислення. Більш загальна «ситуація». У психологічній літературі теорія проблемних ситуацій розроблена О. М. Матюшкіним [23].

Саме вирішення завдання припускає виділення чотирьох стадій: підготовка, дозрівання вирішення, натхнення, перевірка вирішення [24]. Це уявлення про чотирістадійність будь-якої складної розумової діяльності, по суті, є відповіддю на питання, як розгортається процес мислення [34].

Продовжуючи аналіз виявів (видів) мислення, а також процесуальної сторони, необхідно обов'язково проаналізувати психологічні чинники, що детермінують його. З одного боку, практика як гносеологічна (умовно зовнішня детермінанта) дозволяє виділити види мислення і пов'язану з цим низку його особливостей. Найперше до них можна віднести похідні деяких незалежних змінних, якими виступають підсистеми властивостей мислення (види мислення як гносеологічна категорія) і підсистема загальних розумових здібностей [17]. З іншого боку, вагомим фактором, необхідним для розуміння процесу розвитку і цілеспрямованого формування мислення (насамперед практичного), є вплив досвіду (внутрішня детермінанта) на процес вирішення завдання [17].

Вплив змістовного досвіду на процес мислення достатньо широко представлений в літературі через такі поняття: «особистісні сенси», «системи-аналізатори», «стереотипія» [17]. Ці формальні умови, що ініціюються суб'єктом і структурують завдання, можна назвати надзмістовними суб'єктними категоріями («категоріями, що структурують»).

Саме до таких детермінуючих мислення чинників Дж. О'Коннор [27] відносить «ментальні моделі»: глибоко укорінені, керівні ідеї, стратегії, способи розуміння. Вони формують наші думки і дії, а також уявлення про бажані результати.

У розвитку положень про чинники, які детермінують мислення, слід указати, що дослідженнями переконливо доведено таке: розумова діяльність реалізується і на рівні свідомості, і на рівні несвідомого, характеризується складними переходами і взаємодіями цих рівнів психіки [24; 34; 29; 36].

Феномени несвідомого (що детермінує внутрішньо) в мисленні часто набувають форми установок. Вони аналогізуються з представленими вище поняттями «минулий досвід», «особистісні сенси», «системи-аналізатори», «стереотипія» [17], «ментальні моделі» [27].

У сучасній психології феномен установки інтенсивно вивчався найперше у школі грузинських психологів, хоча інтерес до нього активізувався і за розробки загальних проблем діяльності і особистості [1; 36].

Стосовно розумової діяльності феномен установки вивчався в роботах Н. Л. Еліава [38]. Учений спирався на концепцію Д. М. Узнадзе, називаючи установкою «схильність, спрямованість, готовність суб'єкта до здійснення акту, що може задовольнити його потребу, як передготовність до здійснення певної діяльності, спрямованої на задоволення актуальної потреби» [36].

Теорія установки Д. М. Узнадзе [36] припускає, що процес мислення не може протікати абсолютно незалежно від тієї або іншої установки суб'єкта. Кожен акт судження, ґрунтується на відповідній

установці, що виникла не на основі актуальної потреби і відповідної установки, а на базі вторинної, так би мовити, уявної потреби і її ситуації: у кожному окремому випадку у суб'єкта виникає питання (потреба пізнання), як і уявлення ситуації її вирішення, внаслідок чого у нього з'являється абсолютно конкретна, визначена установка. Надалі кожен окремий незалежний акт мислення виникає на основі цієї установки і репрезентує окремий випадок її реалізації.

**Висновки.** Терміном «мислення» в психології позначаються якісно різні процеси, тому що в основу їхньої класифікації, типології та видів покладені, як правило, різні феноменологічні характеристики мислення. Зазвичай учені пропонують «парні» класифікації, що ґрунтуються на протилежних, взаємовиключаючих або взаємодоповнюючих ознаках. Найбільш досліджені і продуктивні такі класифікації мислення, де диференціація видів мислення здійснюється за способом освоєння дійсності.

Процесуальний і особистісний аспекти мислення нерозривно, недиз'юнктивно взаємопов'язані. Суб'єкт розумової діяльності повинен вивчатися в нерозривному зв'язку з процесуальним аспектом мислення. У мисленнєвій діяльності ключові виділяються окремі дії, підпорядковані конкретним свідомим цілям.

Як правило, психологія вивчає не просто мислення і не усе мислення, а процес орієнтування суб'єкта під час вирішення мисленнєвих завдань. Мислення часто розгортається як процес вирішення завдань. Вирішення завдання припускає виділення декількох стадій: підготовки, дозрівання рішення, натхнення, перевірки рішення, де мислення – це пошук і відкриття істотно нового.

Діяльність із вирішення завдань завжди полімотивована. Суб'єкт характеризується безліччю мотивів, що знаходяться в ієрархічних стосунках, тому акт ухвалення рішення – це пов'язування його з групою мотивів.

Провідними детермінантами формування, протікання і розвитку мислення виступає як форма, в якій реалізується мислення, – дієва або образно-понятійна; або вид діяльності (що детермінує ззовні). Також на основі різних культур виникають різні системи мислення.

Продуктивним, ефективним і глибинним є дослідження мислення як безперервного (свідомого і несвідомого) процесу у взаємозв'язку з його переривчастими результатами, продуктами, а також з огляду на психофізіологічні характеристики людини.

Феномени несвідомого (що детермінує внутрішньо) в мисленні часто набувають форми установок, і розумова діяльність реалізується і на рівні свідомості, і на рівні несвідомого, характеризується складними переходами і взаємодіями цих рівнів.

Перспективою подальшого дослідження мислення вбачаємо вивчення саме практичного мислення як одного з найбільш поширених його видів; аналіз також творчого рівня практичного мислення з огляду на розширення визначених нами психологічних детермінант, його процесуальних і феноменологічних характеристик.

1. Асмолов А. Г. По той бік свідомості; методологічні проблеми неklasичної психології / А. Г. Асмолов. – М.: Сенс, 2002. – 480 с.
2. Богданов В. М. Психологічні особливості професійного мислення працівника карного розшуку: лекція / В. М. Богданов. – Омськ: Видавництво Омської вищої школи міліції МВС СРСР, 1984. – 32 с.
3. Брунер Д. Розповідне і парадигматичне мислення // Теорія установки і актуальні проблеми психології: статті // Д. Брунер. – Тбілісі, 1990. – С. 40–60.
4. Брушлинский А. В. Мислення і прогнозування / А. В. Брушлинский. – М.: Думка, 1979. – 230 с.
5. Гальперин П. Я. Введення в психологію: навчальний посібник для ВНЗ / П. Я. Гальперин. – М.: Університет, 1999. – 332 с.
6. Гальперин П. Я. Психологія мислення і вчення про поетапне формування розумових дій / П. Я. Гальперин // Дослідження мислення в сучасній психології: статті. – М., 1966. – С. 236–276.
7. Гурова Л. Л. Психологічний аналіз рішення завдань / Л. Л. Гурова. – Вороніж: Воронежский державний аграрний університет, 1976. – 328 с.
8. Драпак Е. В. Введення // Мислення практика і практичне мислення. Хрестоматія: статті / Е. В. Драпак. – Ярославль, 2001. – С. 14–23.
9. Драпак Е. В. Суб'єктність практичного мислення // Суб'єкт і об'єкт практичного мислення: статті / Е. В. Драпак. – Ярославль, 2004. – С. 103–122.
10. Завалишина Д. Н. Мислення в матеріально-виробничій праці / Д. Н. Завалишина // Психологічний журнал. – 1984. – № 5. – С. 3–13.
11. Завалишина Д. Н. Психологічний аналіз оперативного мислення / Д. Н. Завалишина. – М.: Наука – 1985. – С. 7–20.
12. Калмыкова З. І. Продуктивне мислення як основа навчання / З. І. Калмыкова. – М.: Педагогіка, 1981. – С. 13–14.
13. Кашапов М. М. Теоретичні основи дослідження і формування педагогічного мислення / М. М. Кашапов // Вісник Російського гуманітарного наукового фонду. – 2001. – № 1. – С. 121–131.
14. Келер В. Дослідження інтелекту людиноподібних мавп / В. Келер // Основні напрями психології в класичних працях. Гештальт-психологія. – М., 1998. – С. 256–357 с.
15. Корнилов Ю. К. Практичне мислення: суб'єктна детерміація / Ю. К. Корнилов, Е. В. Драпак // Психологічний журнал. – М., 2010. – № 2. – С. 40–48.
16. Корнилов Ю. К. Особливості практичного мислення / Ю. К. Корнилов // Застосування концепції С. Л. Рубінштейна в розробці питань загальної психології: статті. – М., 1989. – С. 67–79.
17. Корнилов Ю. К. Практичне мислення суб'єктна детерміація / Ю. К. Корнилов, Е. В. Драпак // Психологічний журнал. – 2010. – № 2. – С. 40–48.



18. Корнилов Ю. К. Психологія практичного мислення / Ю. К. Корнилов. – Ярославль: ДИА-прес, 2000. – 205 с.
19. Корнилов Ю. К. Суб'єктність мислення при безпосередньому зв'язку з діяльністю / Ю. К. Корнилов // Творча спадщина А. В. Брушлинського і О. Д. Тихомирова і сучасна психологія мислення: тези доп. на науковій конференції (22–23 травня 2003 р.). – М., 2003. – С. 42–43.
20. Ладыгина-Котс Н. Н. Передумови людського мислення / Н. Н. Ладыгина-Котс. – М.: Наука, 1965. – 80 с.
21. Леонтьев А. Н. Діяльність. Свідомість. Особа / А. Н. Леонтьев. – М.: Сенс, 2005. – 352 с.
22. Линдсей Г. Творче і критичне мислення / Г. Линдсей, До. С. Халл, Р. Ф. Томпсон // Хрестоматія по загальній психології: психологія мислення: статті. – М., 1981. – С. 319–328.
23. Матюшкин А. М. Проблемні ситуації в мисленні і навчанні / А. М. Матюшкин. – М.: Директмедиа Паблішинг, 2008. – 392 с.
24. Моляко В. А. Творча конструктологія (пролегомени) / В. А. Моляко. – Освіта України, 2007. – 388 с.
25. Мислення: процес, діяльність, спілкування: зб. наук. праць / наук. ред. А. В. Брушлинський. – М.: Наука, 1982. – 287 с.
26. Нисбетт Р. Культура і системи мислення: порівняння холистичного і аналітичного пізнання / Р. Нисбетт, До. Пенг, І. Чой, А. Норензаян // Психологічний журнал. – 2011. – № 1. – С. 55–86.
27. О'Коннор Дж. Мистецтво системного мислення: необхідні знання про системи і творчий підхід до рішення проблем / Дж. О'Коннор, І. Макдермот. – М.: Альпіна Бізнес Букс, 2006. – 256 с. (С. 76)
28. Павлов І. П. Обрані праці / І. П. Павлов. – М.: Учпедгиз, 1954. – 418 с.
29. Пономарев Я. А. Психіка і інтуїція / Я. А. Пономарев. – М.: Аріс, 2010. – 292 с.
30. Ротенберг В. С. Сновидіння, гіпноз і діяльність мозку / В. С. Ротенберг. – М.: Центр гуманітарної літератури РОН – 2001. – 254 с.
31. Рубінштейн С. Л. Про природу мислення і його склад // Хрестоматія по загальній психології. Психологія мислення: статті / С. Л. Рубінштейн. – М., 1981. – С. 71–77.
32. Рубінштейн С. Л. Основи загальної психології / С. Л. Рубінштейн. – СПб.: Пітер, 2002. – 720 с.
33. Теплов Б. М. Обрані праці: в 2-х т. / Б. М. Теплов. – М.: Педагогіка, 1985. – Т. 1. – 328 с.
34. Тихомиров О. Д. Психологія мислення: навчальний посібник / О. Д. Тихомиров. – М.: Видавництво Московського університету, 1984. – 272 с.
35. Тихомиров О. Д. Деякі проблеми розвитку загальнопсихологічної теорії Д. Н. Узнадзе / О. Д. Тихомиров // Теорія установки і актуальні проблеми психології: статті. – Тбілісі, 1990. – С. 238–244.
36. Узнадзе Д. Н. Психологія установки / Д. Н. Узнадзе. – СПб.: Пітер, 2001. – 416 с.
37. Халперн Д. Психологія критичного мислення / Д. Халперн. – СПб.: Пітер-2000. – 512 с.

38. Элиава Н. Л. Про один чинник, що впливає на вирішення проблемної ситуації / Н. Л. Элиава // Питання психології. – 1972. – № 5 – С. 47–52.

39. Ярошевський М. Г. Психологія творчості і творчість в психології / М. Г. Ярошевський // Питання психології. – 1985. – № 6. – С. 14–16.

**Карпенко В. В. Психология мышления: феноменология, процесс и детерминанты**

*В статье анализируются различные подходы к типологии мышления, его видам. Определяются особенности проявления мышления, функции, рассматриваются его внутренние и внешние психологические детерминанты.*

**Ключевые слова:** мышление, виды и типы мышления, задача, этапы мышления, практическое мышление, мотивы мыслительной деятельности, детерминанты мышления, мыслительные установки.

**Karpenko V. V. Psychology of thinking: phenomenology, process and determinants**

*The various approaches to the typology of thinking and its species are analyzed. The peculiarities of thinking manifestation and its functions are defined. The internal and external psychological determinants are considered.*

**Key words:** thinking, types of thinking, problem, problematic situation, stages of thinking, practical thinking, motives of mental activity, determinants of thinking, thinking set-up.

УДК 159.923

Є. В. Карпенко

**ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК АДАПТАЦІЇ  
ІЗ САМОАКТУАЛІЗАЦІЄЮ:  
ВІКОВИЙ ТА ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТИ**

*Здійснено аналіз взаємозв'язку показників двох мотиваційних чинників – потреби в адаптації та прагнення до самоактуалізації, що відрізняються еволюційно-поведінковим змістом – гомеостазом чи гетеростазом. Експліковано характер трансформації адаптаційно-актуалізаційних патернів особистості у віковому та гендерному аспектах.*

**Ключові слова:** адаптація, вік, гендер, гетеростаз, гомеостаз, мотивація, особистість, самоактуалізація.

**Постановка проблеми.** Методологам у галузі персонологічних проблем відоме давнє протистояння гомеостатичних і гетеростатичних

психологічних теорій розвитку особистості. Проблема життєвого вибору в такому разі перетворювалася в нерозв'язану дилему: або особа повинна прийняти цінності адаптації й пристосувати свої потреби до можливостей соціокультурного довкілля, або вона приречена на боротьбу з обмежувальними обставинами, трансформуючи їх під свої цінності й ідеали.

**Стан дослідження.** У Великому тлумачному психологічному словнику за редакцією А. Ребера вказано на сенси вживання поняття «самоактуалізація». По-перше, цим терміном позначається мотив, спрямований на усвідомлення всіх своїх потенційних можливостей. Як уважає К. Гольдштейн – засновник організменної теорії, цей мотив – дійсний, єдино реальний, усі інші – просто його вияви. По-друге, в теорії особистості А. Маслоу самоактуалізація – вершинний рівень психічного розвитку, який може бути досягнутий, коли задоволені всі базові потреби [1, с. 216]; це прагнення людини стати тією, якою вона може стати [3].

Отож, робимо висновок, що самоактуалізація є одним із основних мотиваційних факторів у житті особистості, яка відповідає найвищому рівню піраміди потреб Маслоу і називається ним буттєвою мотивацією. На противагу йому, використовується термін «дефіцитарної мотивації», яка спрямована на подолання стану фізіологічної чи психологічної депривації [3]. Її також можна співвідносити з поняттям адаптації, яке часто використовують як ортогональне щодо самоактуалізації.

Розлоге визначення адаптації пропонує А. В. Фурман: «Адаптація: а) пристосування будови і функцій організму, його органів і клітин до умов середовища, яке у ситуації з людиною має біологічну і психологічну складові, кожна з яких на різному рівні забезпечує процеси гомеостатичної рівноваги у взаєминах індивіда й оточення... найголовніше, що вона спроможна до довільної психорегуляції своїх станів, учинків, поведінки в цілому; б) пристосування людини як особистості до умов суспільної життєдіяльності шляхом прийняття і слідування загальноприйнятим вимогам, нормам і цінностям соціального оточення... з метою задоволення своїх потреб, мотивів, інтересів; в) універсальна тенденція до встановлення або відновлення рівноваги між людиною і соціумом як одна з основних онтологічних психоформ, закономірного буття, конкретний вияв яких знаходить відображення в динамічній єдності протилежно спрямованих тенденцій – акомодатії та асиміляції (за Ж. Піаже); г) функціональна основа розвивальної взаємодії людини із соціальним довкіллям..., яка передбачає широке вживання культурних знаків і засобів спілкування та дає змогу їй за допомогою вчинкової активності і професійної діяльності самоствердитися і самореалізуватися в суспільстві» [4, с. 102].

Як бачимо, в цій дефініції крізь призму «гомеостатичних» аргументів, універсальних для проблематики персонального буття, простежуються й аргументи «гетеростатичного» характеру, які вимагають «узаконення» автентичності особи та її суб'єктного потенціалу зреалізуватися в доступному обсязі життєвих шансів.

Отже, вважатимемо самоактуалізацію процесуальним виявом універсальної мотиваційної тенденції до особистісного зростання через гетеростаз (багату творчими можливостями нерівновагу внутрішніх і зовнішніх чинників поведінки), яка діє всередині тотального загальнобіологічного процесу адаптації, що ґрунтується на принципі рівноваги (гомеостазу).

**Мета статті** – на емпіричному матеріалі показати взаємодію обох мотиваційних тенденцій індивідуального розвитку – прагнення до адаптації та прагнення до самоактуалізації.

**Виклад основних положень.** З метою визначення співвідношення самоактуалізації та адаптації ми здійснили експериментально-діагностичне дослідження, в якому взяла участь 221 особа, серед них 188 – жінки, 33 – чоловіки. Всі досліджувані здобували професійну освіту або працювали за фахом «психолог, викладач психології», «практичний психолог у галузі освіти», «соціальний працівник»; із них 93 навчалися на 2–3 курсах університетів міст Івано-Франківська і Дрогобича, а 128 – на випускних (4-му і 5-му) курсах міст Івано-Франківська і Тернополя, а також працювали на відповідних посадах в Івано-Франківській області.

Ми застосували добре відомі, валідні та надійні, методики СА-МОАЛ Е. Шострома (адаптація А. В. Лазукіна і Н. Ф. Каліної) та «Адаптивність» Г. С. Нікіфорова, М. А. Дмитрієвої, В. М. Снеткова. Перша складається зі ста питань, які формують шкали, що вважаються складовими самоактуалізації. До них належать: орієнтація в часі, цінності, погляд на природу людини, потреба в пізнанні, креативність, автономія, спонтанність, саморозуміння, автосимпатія, контактність, гнучкість у спілкуванні. Методика «Адаптивність» складається з 165 питань, на які треба дати відповідь «так» чи «ні», і містить 4 шкали – достовірності, поведінкової регуляції і нервово-психічної стійкості, комунікативного потенціалу і моральної нормативності.

Поділ загальної вибірки на добакалаврську професійну підготовку (до 4 курсу навчання) і пізнішу був зумовлений численними дослідженнями в галузі педагогічної психології, зокрема психології вищої професійної освіти, які фіксують зниження рівня показників мотиваційно-ціннісної сфери та реалізації суб'єктного потенціалу в основному на третьому році навчання у ВНЗ, а за деякими даними і

раніше. В інтересах нашого дослідження було важливо виявити, наскільки показники самоактуалізації пов'язані з адаптацією особистості, а також характер цього зв'язку. З цією метою емпіричні дані за загальною вибіркою, статевою належністю і рівнем фахової підготовки було статистично оброблено за програмою SPSS.17. Спочатку розглянемо результати, отримані за всією вибіркою (табл. 1).

Таблиця 1

**Результати факторного аналізу адаптаційно-актуалізаційних патернів  
(n = 221)**

<b>Фактор, його інформативність</b>	<b>Факторні компоненти та їх навантаження</b>
F1 (h = 16%)	Автономність (0,81); автосимпатія (0,73); спонтанність (0,72); креативність (0,52); моральна нормативність (-0,54).
F2 (h = 14%)	Комунікативний потенціал (0,78); поведінкова регуляція і нервово-психічна стійкість (0,76); моральна нормативність (0,56); цінності (0,54); креативність (0,43).
F3 (h = 12%)	Контактність (0,76); гнучкість у спілкуванні (0,69); потреба в пізнанні (0,60); орієнтація в часі (0,43); саморозуміння (0,41).
F4 (h = 9%)	Погляд на природу людини (0,80); орієнтація в часі (0,62).

Загальна інформативність усіх факторів становить 51%. У першому з них ми можемо спостерігати негативний зв'язок шкал самоактуалізації зі шкалою методики «Адаптивність», а саме – моральною нормативністю. Другий наповнений показниками адаптивності та позначений незначною позитивною кореляцією зі шкалами цінності та креативності, що пов'язує адаптацію з аксіологічними налаштуваннями та творчим потенціалом. Третій фактор складається зі шкал методики САМОАЛ та, ймовірно, експлікує орієнтацію суб'єкта на саморозуміння, пізнання інших людей та світу загалом, сприяючи пошуку способів гармонійної взаємодії із оточенням. Останній, четвертий фактор містить погляд на природу людини та орієнтацію в часі. Таке поєднання свідчить про важливість потреби будувати позитивні стосунки з іншими людьми в ситуації «тут-і-тепер», жити емоційно багатим життям, вірити в себе та в інших.

Результати факторного аналізу респондентів з добакалаврським рівнем професійної підготовки («молодших») подаємо в таблиці 2.

Таблиця 2

**Результати факторного аналізу адаптаційно-актуалізаційних патернів «молодших» (n = 93)**

<b>Фактор, його інформативність</b>	<b>Факторні компоненти та їх навантаження</b>
F1 (h = 15%)	Автосимпатія (0,76); спонтанність (0,75); автономність (0,74).
F2 (h = 14%)	Орієнтація в часі (0,68); гнучкість у спілкуванні (0,66); саморозуміння (0,62); контактність (0,60); потреба в пізнанні (0,43).
F3 (h = 12%)	Цінності (0,76); креативність (0,71); погляд на природу людини (-0,56).
F4 (h = 12%)	Комунікативний потенціал (0,74); поведінкова регуляція і нервово-психічна стійкість (0,72); моральна нормативність (0,63); потреба в пізнанні (0,40).

Сукупна інформативність усіх факторів становить 53%. Більшість із них схожі за змістом до загальної вибірки. Цікавим є факт негативної кореляції погляду на природу людини з цінностями та креативністю, що може означати недостатню інтегрованість параметрів самоактуалізації в субвибірці «молодших». Також простежується слабкий позитивний зв'язок потреби в пізнанні зі всіма параметрами адаптації. Отож, природна відкритість особистості до нових вражень може спрямовуватися на підвищення ефективності її адаптації до вигог соціуму. Цей феномен відсутній у субвибірці «старших» (табл. 3).

Таблиця 3

**Результати факторного аналізу адаптаційно-актуалізаційних патернів «старших» (n = 128)**

<b>Фактор, його інформативність</b>	<b>Факторні компоненти та їх навантаження</b>
F1 (h = 16%)	Автономність (0,86); автосимпатія (0,76); спонтанність (0,73); моральна нормативність (-0,59).
F2 (h = 14%)	Поведінкова регуляція і нервово-психічна стійкість (0,85); комунікативний потенціал (0,75); моральна нормативність (0,55); цінності (0,44).
F3 (h = 12%)	Гнучкість у спілкуванні (0,84); контактність (0,82); потреба в пізнанні (0,46).
F4 (h = 11%)	Погляд на природу людини (0,69); креативність (0,63); цінності (0,61); орієнтація в часі (0,52).
F5 (h = 9%)	Саморозуміння (0,86); орієнтація в часі (0,45).

Результати факторного аналізу дають нам підстави виділити п'ять значущих факторів із загальною інформативністю 62%, яка найбільша серед усіх субвибірок. Її характерною ознакою є позитивний зв'язок між всіма показниками адаптації та цінностями. Це може свідчити про культивування в суспільстві адаптивних ідеалів, які засвоюються особистістю на рівні полісуб'єкта, – за словами З. С. Карпенко, – «суб'єкта суспільно розподіленої діяльності, керованої імперативом моральної свідомості – сумлінням або інстанцією «мушу» («варто») і спрямованою на цінність добра для інших» [2, с. 182–183].

Не менш цікавими виявилися і результати порівняння субвибірок за гендерним поділом (табл. 4 і табл. 5).

Таблиця 4

**Результати факторного аналізу адаптаційно-актуалізаційних патернів жінок (n = 188)**

<b>Фактор, його інформативність</b>	<b>Факторні компоненти та їх навантаження</b>
F1 (h = 14%)	Автономність (0,79); автосимпатія (0,76); спонтанність (0,75); моральна нормативність (-0,42).
F2 (h = 13%)	Поведінкова регуляція і нервово-психічна стійкість (0,79); комунікативний потенціал (0,74); моральна нормативність (0,63).
F3 (h = 13%)	Гнучкість у спілкуванні (0,70); контактність (0,70); орієнтація в часі (0,61); потреба в пізнанні (0,48); саморозуміння (0,47).
F4 (h = 10%)	Креативність (0,75); цінності (0,70); погляд на природу людини (-0,48).

Загальна інформативність виділених факторів становить 50%. Тут очевидний факт відірваності показників адаптації від самоактуалізації. Підтвердженням цього є виділення другого фактору на основі параметрів адаптації, а також конфронтація у першому факторі автономності, автосимпатії та спонтанності з моральною нормативністю. Зазначені показники самоактуалізованої особистості є основою для збалансованого функціонування дорослого та дитячого еґо-станів, яке очевидно конфліктує у жінок із соціально визнаними уявленнями про мораль і те, що потрібно робити в житті. А отже, ймовірно, є конфлікт між цими еґо-станами та моральними нормами суспільства, яке у цьому випадку виконує контролювальну функцію.

На підставі аналізу субвибірки чоловіків ми виокремили три фактори із загальною інформативністю 56%.

Таблиця 5

**Результати факторного аналізу адаптаційно-актуалізаційних патернів чоловіків (n = 33)**

<b>Фактор, його інформативність</b>	<b>Факторні компоненти та їх навантаження</b>
F1 (h = 24%)	Креативність (0,76); автономність (0,75); автосимпатія (0,68); цінності (0,68); спонтанність (0,66); орієнтація в часі (0,56); погляд на природу людини (0,56); моральна нормативність (-0,49).
F2 (h = 17%)	Контактність (0,76); потреба в пізнанні (0,75); гнучкість у спілкуванні (0,68); саморозуміння (0,50); орієнтація в часі (0,49); моральна нормативність (-0,42).
F3 (h = 15%)	Комунікативний потенціал (0,84); поведінкова регуляція і нервово-психічна стійкість (0,76); моральна нормативність (0,52); достовірність (-0,56).

Попри значно меншу кількість чоловіків щодо жінок, виділення тільки трьох факторів є ознакою компактності отриманих даних. Це підтверджується включенням у перші два фактори всіх шкал методики САМОАЛ. Вони виявилися негативно пов'язаними з моральною нормативністю, що вкотре доводить факт конфронтаційних стосунків між прагненнями самоактуалізованої особистості з моральними настановами, які існують у нашому суспільстві.

Цікавим є також негативний зв'язок параметрів адаптації зі шкалою достовірності. Отже, ріст адаптивності може сигналізувати про зниження достовірності отриманих даних. Хоча, зауважмо: всі анкети, отримані від респондентів, були відфільтровані через шкалу достовірності. Це може свідчити про прагнення демонструвати ефективність Я-соціального будь-якими способами, навіть якщо для цього доводиться обманювати.

Загалом, аналіз отриманих результатів дозволив нам синтезувати шість особливостей, які надзвичайно цікаві для нашого дослідження і потребують пояснення.

1. Автосимпатія, спонтанність та автономність як показники самоактуалізації простежуються у всіх субвибірках, зокрема у загальній. Це означає їхню смислотвірну роль для процесу самоактуалізації. Можна припустити, що вони є її стержнем, навколо якого розвиваються всі інші риси самоактуалізованої особистості. Вони визначають домінування внутрішнього локусу контролю, який наповнений позитивним самоставленням та безумовним прийняттям себе. Необхідність останнього можна ідентифікувати і в релігійних текстах. Зокрема, заповідь



«полюби ближнього, як самого себе» говорить про те, що первинною є любов до себе. До цього додається спонтанність, яка очевидна із впевненості в собі та є джерелом креативності.

2. Водночас у всіх субвибірках показники адаптованості особистості розташовуються доволі щільно та формують окремі фактори. Це є ознакою їхньої високої інтегрованості й відмежованості від параметрів самоактуалізації. Отже, формуються два протилежні полюси: з одного боку, – адаптація, зумовлена задоволенням дефіцитарних потреб (Д-мотивацією), а з іншого – самоактуалізація як утілення буттєвої мотивації розвитку. При цьому, припускаємо, що така конфронтація зумовлена домінуючими в суспільстві стереотипами, згідно з якими здобуття соціального статусу, мотивація стати кимось для інших домінує над прагненням до розвитку свого вродженого потенціалу, втілення власних конгруентних Я-смислів, досягнення буття абсолютного суб'єкта, а також над мотивацією стати тим, ким людина вже є. Прикладом цього є відома приказка: «Щоб стати тим, ким ти хочеш стати, спочатку стань тим, ким ти є». Послугуючись термінами транзактного аналізу, це можна пояснити виконанням суспільством ролі контролюючого родителя, яка регламентує життя для адаптованої дитини. Це можна назвати характерним неврозом нашого часу й суспільства. Тому особливі актуальності набуває розвиток дорослого еґо-стану та збалансування його з іншими.

Проте адаптація таки пов'язана із самоактуалізацією, що ми спробуємо пояснити нижче.

3. Моральна нормативність виявилася негативно пов'язаною із автосимпатією, спонтанністю та автономністю, – «стержем» самоактуалізації, – у загальній вибірці, а також у субвибірках «старших» і жінок. Крім того, вона негативно взаємодіє з одинадцятьма параметрами самоактуалізації в чоловіків. У субвибірці «молодших» такий негативний зв'язок відсутній, що може свідчити про ще недостатню сформованість аксіологічних установок у свідомості молодих людей та їхню більшу відкритість до засвоєння ціннісних ідеалів суспільства, родини, сім'ї й творення власних уявлень про життя і світ (мораторій ідентичності). Це підтверджує сформований раніше висновок про конфронтаційні стосунки між адаптацією та самоактуалізацією.

4. Нам удалося також зафіксувати незначний позитивний зв'язок між усіма показниками адаптації та деякими параметрами самоактуалізації. Зокрема, адаптація позитивно корелює з потребою в пізнанні у «молодших», із цінностями у «старших» та з цінностями і креативністю у загальній вибірці. Наштовхує на думку про правильність зробленого нами раніше висновку щодо більшої відкритості

молодих людей до нового досвіду, яка задовольняється в міру особистісного та професійного розвитку. З віком позитивний зв'язок потреби у пізнанні з адаптивністю трансформується у зв'язок останньої з цінностями, що означає закріплення адаптивних ідеалів у ціннісно-смысловій сфері особистості. Цей факт може і ускладнювати самоактуалізацію, і свідчити про переростання адаптивних патернів у самоактуалізаційні шляхом насичення перших гетеростатичними ціннісними спрямуваннями.

Зазначаємо також про відсутність відмінностей між діагностованими взаємозв'язками показників самоактуалізації та адаптації за гендерним фактором, що означає незалежність експлікованих тенденцій від статі.

5. Певною несподіванкою для нас стали виявлені негативні кореляції всередині показників самоактуалізації, а саме: між поглядом на природу людини, з одного боку, та цінностями і креативністю у субвибірках «молодших» та жінок, з іншого. Отже, серед тих цінностей, що засвоюються жінками та молоддю, можуть бути й некритичні невротичні установки «Ти», які виявляються у стосунках з іншими людьми і негативно впливають на всіх учасників взаємодії. Близькі люди можуть сприйматися як загроза розвитку креативності, самостійного творення свого життя. Причому ця загроза часто небезпідставна внаслідок наявності в особистості досвіду тиску на неї з боку соціуму та необхідності йому протистояти. Тому молода людина, жінка ніби наперед готується до неприємностей, підсвідомо очікує цього тиску. Часто таке очікування провокує появу почуття страху перед іншими, провини перед собою за те, що, боячись суспільних чи інших зовнішніх санкцій, я не живу своїм життям. Так утворюється замкнуте невротичне коло, яке можна розірвати вірою в безумовну позитивну природу людини, довірою до неї та відкритістю до зустрічі з реальним життям. Можливо, «молодші» та жінки ще не до кінця вміють це робити. Одні – у зв'язку з юним віком, інші – через суспільну думку, яка часто відводить жінці другорядну роль – підкореної чоловіком.

Підтвердженням цьому можуть слугувати дані, отримані від «старших» і «чоловіків». В обох субвибірках погляд на природу людини не тільки позитивно пов'язаний з цінностями та креативністю, але й у «старших» до цього тріо долучається орієнтація в часі, а в чоловіків – «стержень» самоактуалізації (автономність – автосимпатія – спонтанність) і та ж таки орієнтація в часі. Отже, особистісний та професійний розвиток позитивно впливають інтеграцію погляду на природу людини в цілісний самоактуалізаційний комплекс, побудований на глибоких аксіологічних засадах. Крім того, суспільство, мабуть, більш толерант-

но ставиться до самоактуалізації чоловіків, аніж жінок, що часто-густо йде врозріз із вимогами адаптації.

6. Суттєвим результатом нашого дослідження стало виявлення в одному факторі всіх субвибірок таких показників самоактуалізації, як гнучкість у спілкуванні, контактність і потреба в пізнанні. Вважаємо, що це ті показники, які сприяють екстенсивному та якісному розвитку особистості в суспільстві. Вони створюють сприятливе поле для самоактуалізації, а також сприяють засвоєнню нових навичок взаємодії з іншими та буття в світі.

Крім того, ця тенденція доповнюється додаванням показника орієнтації в часі та саморозуміння в усіх субвибірках, крім «старших» (зокрема загальній вибірці). В останніх орієнтація в часі формує один фактор із поглядом на природу людини, креативністю та цінностями ( $h = 11\%$ ), а також окремо із саморозумінням ( $h = 9\%$ ).

Відсутність гендерних відмінностей дозволяє нам виключити фактор статі. Але ми не можемо знехтувати віковими особливостями. Так, у старших ми виділили 5 факторів із сукупною інформативністю 62%, а в молодших – 4 із інформативністю 53%. Як бачимо, з віком простежується дедалі більша специфікація параметрів самоактуалізації, які об'єднуються в певні структурні блоки, ймовірно, під впливом факторів, що їх спричиняють. До них можуть належати необхідність розмежування професійного та особистого життя, самоздійснення та успіху тощо.

**Висновки.** Факторний аналіз емпіричних даних порівняльного діагностичного дослідження дозволив підтвердити гіпотезу про поступову трансформацію адаптивних патернів індивідуальної поведінки в змішані адаптивно-самоактуалізаційні патерни в процесі особистісно-професійного становлення, а в особливо успішних випадках – до опори на власний суб'єктивний потенціал і життєтворчість у форматі «чистої» самоактуалізації.

**Перспектива досліджень** – в узагальненні психотерапевтичного досвіду фасилітації феноменологічних механізмів особистісного зростання як зміни режиму адаптації на режим самоактуалізації.

---

1. Большой толковый психологический словарь / ред. А. Ребер. – М.: Изд. «АСТ»; Изд. «Вече», 2001. – Т. 2. – 560 с.

2. Карпенко З. С. Аксиологічна психологія особистості: монографія / Зіновія Степанівна Карпенко. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2009. – 512 с.

3. Маслоу А. Психологія бытия / Абрахам Маслоу; пер. с англ. О. О. Чистякова / под. общ. ред. С. Н. Иващенко. – М.: Рефл-бук; К.: Ваклер, 1997. – 304 с. – (Серия «Актуальная психология»).

4. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптованості / Анастолій Васильович Фурман. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 197 с.

**Карпенко Е. В. Взаимосвязь адаптации и самоактуализации: возрастной и гендерный аспекты**

*В статье осуществлён анализ взаимосвязи показателей двух мотивационных факторов – потребности в адаптации и стремления к самоактуализации, отличающихся своим эволюционно-поведенческим содержанием – гомеостазом или гетеростазом. Эксплицирован характер трансформации адаптационно-актуализационных паттернов личности в возрастном и гендерном аспектах.*

**Ключевые слова:** адаптация, возраст, гендер, гетеростаз, гомеостаз, мотивация, личность, самоактуализация.

**Karpenko Ye. V. Correlation between adaptation and self-actualization: age and gender aspects**

*The analysis of correlation between two motivational factors – the need for adaptation and aspiration for self-actualization which differ in evolutionary and behavioral content, that is homeostasis or heterostasis, is conducted. The character of transformation of adaptation and actualization patterns of personality in age and gender aspects is explicated.*

**Key words:** adaptation, age, gender, heterostasis, homeostasis, motivation, personality, self-actualization.

УДК 159.928.22

**Н. А. Карпенко**

## **ПСИХОЛОГІЯ ОБДАРОВАНОСТІ: ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ**

*Проаналізовано класичні та новітні концепції й теорії обдарованості, виокремлено розуміння змісту та структури обдарованості. Вказано на відсутність єдиної концепції обдарованості і необхідність її створення.*

**Ключові слова:** задатки, здібності, обдарованість, талант, геніальність, творчість.

**Постановка проблеми.** Явище обдарованості – одна із невирішених проблем психологічної науки. Історія розвитку досліджень обдарованості в зарубіжній і вітчизняній психології з дореволюційного періоду відповідала змінам соціальних потреб суспільства і динаміці розвитку психологічної науки. Ці дослідження охоплювали всю систему проблем, що вивчаються і в наші дні: теоретичні проблеми психології обдарованості, проблеми діагностики, розробки принципів, методів розвитку і навчання обдарованих, талановитих особистостей. Власне, вивчення цього феномена психіки людини повинно бути спрямоване на

те, щоб суспільство навчилось бережно ставитись до обдарованих дітей і дорослих, допомагало їм примножити і реалізувати творчий потенціал, реалізуватися на особистісному і суспільному рівнях. Такі спроби, безперечно, можна знайти в багатьох дослідженнях.

**Стан дослідження.** Аналіз сучасного стану проблеми обдарованості в психології засвідчує, що в розумінні і тлумаченні цього феномена між дослідниками (Б. Г. Ананьєв, Л. С. Виготський, В. М. Дружинін, Г. С. Костюк, В. А. Крутецький, О. Ф. Лазурський, Н. С. Лейтес, О. М. Матюшкін, В. О. Моляко, К. К. Платонов, С. Л. Рубінштейн, І. О. Сікорський, Б. М. Теплов, В. Д. Шадріков, В. Штерн та інші) певні теоретичні розбіжності. Під обдарованістю розуміли: природну передумову здібностей; сукупність внутрішніх умов для досягнення видатних результатів у діяльності; загальні здібності; високий рівень розвитку здібностей; інтеграцію здібностей з метою діяльності; творчі можливості людини; потенційний талант тощо. Вважасмо, що таке розмаїття поглядів зумовлене складністю і багатоаспектністю досліджуваного явища, а також використанням для розкриття феномена обдарованості таких дефініцій, як «здібності», «талант», «геніальність», «творчість».

**Мета статті** у висвітленні змісту класичних і новітніх підходів до розуміння психології обдарованості.

**Виклад основних положень.** Психологію обдарованості як самостійну галузь психологічної науки вперше виділив німецький психолог В. Штерн. «Обдарованість, – зауважував він, – це загальна здібність індивіда свідомо спрямовувати своє мислення на нові вимоги, здібність психічного пристосування до нових завдань і умов життя» [24, с. 21]. Власне за ознакою пристосування вчений розмежовує поняття «обдарованість», «талант» і «геніальність». Характерна особливість таланту полягає, на його думку, в «обмеженні розумових здібностей однією галуззю змісту», а суть геніальності – в «самодовільній творчості». Він розглядав інтелектуальну схильність до виконання актів мислення як форму прояву обдарованості. Найвищий вияв обдарованості, на думку В. Штерна, в передбаченні (тобто прогнозуванні, випередженні ситуації). В цьому випадку людина пристосовується не до існуючих, а до можливих чи ймовірних умов оточуючого світу [24, с. 26]. Зауважимо, що використання в контексті аналізу обдарованості критерію здатності особистості до пристосування простежується в подальших, зокрема сучасних, наукових позиціях.

Біля витоків проблеми обдарованості у вітчизняній психологічній науці близько ста років тому стояв психіатр і психолог І. О. Сікорський. Він здійснював не стільки загальний теоретичний аналіз проблеми об-

дарованості, скільки тяжів до аналізу конкретних випадків обдарованості і геніальності. Вчений намагався показати багатогранний зв'язок психобіологічних і соціокультурних чинників розвитку особистості, розумів обдарованість як результат «об'єднання багаточисленних і складних елементів особистості» [8, с. 253–254]. І. О. Сікорський вважав, що творчість є однією з ключових ознак обдарованості, оскільки є іманентною особистісною властивістю. Дослідник наполягав на тому, що важливим чинником розвитку творчості і обдарованості виступає емоційна сфера, особливу увагу приділяв необхідності спеціального розвитку волі.

О. Ф. Лазурський [7] розглядав деякі питання проблеми обдарованості, зважаючи на можливість людини пристосуватися до зовнішнього середовища. Він виділив рівні психічного розвитку, названі рівнями обдарованості, які пов'язував з можливістю пристосування і взаємодії із навколишнім середовищем: нижчий (мала обдарованість, «бідна і примітивна психіка», недостатня пристосованість до середовища); середній (значно більша здібність пристосуватися, вибір заняття відповідно до схильностей і задатків, діяльність має в основному характер наслідування); вищий (висока обдарованість, геніальність, прагнення видозмінити середовище, пристосувати його до своїх потреб. Люди цього рівня – «творці нового, за якими ідуть всі інші» [7, с. 221]. Умови життя, виховання і освіти, на думку О. Ф. Лазурського, істотно не впливають на здібності, а лише сприяють або перешкоджають розвитку природних обдарувань.

На жаль, у вітчизняній психології дослідження проблеми обдарованості, індивідуальних відмінностей були значною мірою «пригальовані» сумнозвісною постановою 1936 року про педологічні перекурчення. Упродовж минулого століття і до наших днів учені виконали фундаментальні дослідження з проблем загальних і спеціальних здібностей (Б. М. Теплов, Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, Б. Г. Ананьєв, Г. С. Костюк, В. А. Крутецький, Н. С. Лейтес, В. М. Мясіщев, К. К. Платонов, В. М. Дружинін, О. І. Кульчицька, Ю. З. Гільбух та ін.), психології творчості (Я. О. Пономарьов, С. Л. Рубінштейн, В. О. Моляко, О. М. Матюшкін, В. А. Роменець та ін.), психології і психофізіології індивідуальних відмінностей (Г. С. Костюк, Б. М. Теплов, В. С. Мерлін, Е. О. Голубева та ін.). Є дослідження, присвячені вивченню обдарованості на різних вікових етапах (В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, В. О. Моляко, О. І. Кульчицька, Н. М. Подьякова, І. П. Корчуганова та ін.). Водночас можна виділити два основні підходи до цієї проблеми – пов'язані з іменем Б. М. Теплова і Л. С. Виготського.

Основою розробок теорії здібностей і обдарованості у вітчизняній психології була концепція Б. М. Теплова. Він зазначав, що «при

встановленні основних понять вчення про обдарованість найбільш зручно виходити з поняття «здібність» [20, 16]. Власне, ми і зважаємо на це положення. Вчений виділив три ознаки здібностей, які лягли в основу визначення, що найчастіше використовується спеціалістами: здібності – це індивідуально-психологічні особливості, які, по-перше, відрізняють одну людину від інших, по-друге, стосуються успішності виконання певної діяльності або багатьох діяльностей, по-третє, не зводяться до наявних навичок, умінь чи знань, але які можуть пояснити легкість і швидкість набуття цих знань і навичок. «Ми не можемо розуміти здібності ... як вродженні властивості індивіда... Вродженими можуть бути лише анатоמו-фізіологічні особливості, тобто задатки, які лежать в основі розвитку здібностей, самі ж здібності завжди є результатом розвитку», – зазначав Б. М. Теплов [20, с. 17]. А обдарованість ним тлумачилась «як те якісно своєрідне поєднання здібностей, від якого залежить можливість досягнення більшого чи меншого успіху у виконанні тої чи іншої діяльності» [20, с. 22].

Теорія розвитку здібностей Б. М. Теплової отримала подальшу розробку, зокрема в дослідженнях із диференційної психології, в роботах Е. О. Голубевої, Є. О. Клімова, В. С. Мерліна та інших.

Другий підхід, пов'язаний з розглядом здібностей найперше як родових якостей людини, ґрунтується на теорії Л. С. Виготського [3] і також має своє продовження в сучасних дослідженнях. Вчений виокремлює, як мінімум, три характеристики здібностей: по-перше, це розуміння здібностей як існуючих в культурі способів взаємодії з дійсністю; по-друге, розвиток здібностей розглядається як підпорядковане закономірностям цілісного розвитку свідомості і аналізується в контексті цього цілого; по-третє, розвиток здібностей характеризується через освоєння дитиною певних досягнень культури.

Ці положення містять дві найбільш традиційні і дискусійні проблеми психології здібностей. Насамперед положення про цілісність організації різних здібностей ставить питання про універсальні механізми подібного інтегративного утворення, механізми розвитку і функціонування дитячих здібностей. Положення про роль засвоєння культури в розвитку здібностей неминує порушувати питання про співвідношення біологічного і соціального в розвитку здібностей, вродженості і набутості універсальних психологічних структур. Фактично, це питання про те, що розвивається в якості здібностей у дитини і як це відбувається.

С. Л. Рубінштейн розумів під здібностями «...складне синтетичне утворення, яке включає в себе цілий ряд даних, без яких людина не була би здатною до якоїсь конкретної діяльності, і властивостей, які

лише в процесі певним чином організованої діяльності виробляються» [18, с. 22–23]. Вчений висунув важливе положення про спіралеподібний розвиток здібностей: реалізація можливості, яка становить здібність одного рівня, відкриває нові можливості для подальшого розвитку, для розвитку здібностей більш високого рівня. Обдарованість людини, на його думку, визначається діапазоном можливостей, які відкриває реалізація наявних можливостей. Здібності людини – внутрішня умова її розвитку, які, як і інші внутрішні умови, формуються під впливом зовнішніх – у процесі взаємодії людини з зовнішнім світом. Називаючи в якості особливо високого рівня обдарованості талант і геніальність, С. Л. Рубінштейн їх диференціює: «Талант і геній відрізняються перш за все за об'єктивною значущістю і разом з тим оригінальністю того, що вони здатні виробити. Талант характеризується здібністю до досягнень високого рівня, які, однак, залишаються в принципі в рамках того, що вже було досягнуто; геніальність передбачає здібність створювати щось принципово нове, прокладати дійсно нові шляхи, а не лише досягати високих точок на вже протоптаних дорогах» [18, с. 31]. Для характеристики універсалізму, часто властивого геніям, учений називає імена Арістотеля, Леонардо да Вінчі, Декарта, Лейбніца, Ломоносова та інших.

К. К. Платонов [14] до здібностей відносить будь-які властивості психіки, які визначають успіх у конкретній діяльності.

На думку В. Д. Шадрікова, «...здібності можна визначити як властивості функціональних систем, які реалізують окремі психічні функції, мають індивідуальну міру вираженості, що проявляється в успішності і якісній своєрідності освоєння та реалізації окремих психічних функцій» [23, с. 11]. Поняття загальної обдарованості вчений визначає як придатність до широкого кола діяльностей або поєднання здібностей, від кожної із яких залежить успішність виконання тієї чи іншої діяльності.

О. Г. Ковальов, В. М. Мясичев, В. А. Крутецький розцінюють здібності як «ансамбль властивостей», який необхідний для успішного здійснення визначеної діяльності, включаючи особливості мислення та емоційно-вольової сфери.

Часто поняття «здібний», «обдарований», «талановитий» вживаються як синоніми. Ю. З. Гільбух з цього приводу зауважує: «При спільному вживанні терміни «обдарований» і «талановитий» виступають як рід і вид. Всяка талановита дитина (взагалі людина) є разом з тим обдарованою, але не кожна обдарована людина може бути названа талановитою. Деяким обдарованим дітям ще треба буде досягнути рівня талановитості, і не всім, на жаль, це вдається» [4, с. 12].



За видатні, епохальні досягнення в науці, мистецтві, рідше в практичній діяльності (військова справа, державне управління і ін.), високообдарованих людей називають геніями. На думку Дж. Фріман, генії – це ті люди, які реалізують абсолютно нові ідеї. «Геній – це значно більше, ніж просто розумний чи навіть дуже обдарований; це дійсно велика людина. Вони приходять в наш світ і покидають його дещо по-іншому, завдяки вкладу, який вони внесли в життя суспільства. Бетховен, Пікассо, Ньютон, Марія Кюрі – всі вони були геніями. Навіть будучи маленькими дітьми, вони проявляли надзвичайно сильний інтерес до галузей знань, які пізніше стали основним змістом їхнього життя» [21, с. 17].

Положення про те, що здібності формуються в діяльності, притримували майже всі вітчизняні вчені, які досліджували феномен обдарованості. Б. М. Теплов зазначав, що «здібність не може виникнути поза відповідною конкретною діяльністю. ... Абсолютний слух як здібність не існує у дитини до того, як вона вперше постала перед завданням впізнавати висоту звука. До цього існував тільки задаток як анатомо-фізіологічний факт» [20, с. 20]. Вчений наголошував, що річ не в тому, що здібності виявляються в діяльності, а в тому, що вони створюються в цій діяльності.

Б. Г. Ананьєв пов'язував розвиток здібностей із загальним розвитком особистості, виключаючи можливість самодостатнього й ізольованого їхнього розвитку. В утворенні здібностей, вважає дослідник, виконують роль природні особливості особистості і анатомо-фізіологічні передумови або задатки, які стають здібностями і реалізуються тільки через діяльність [1, 124]. Однак ця діяльність, як зазначає В. С. Юркевич, повинна бути пов'язана з позитивними емоціями, іншими словами, приносити радість, задоволення. Є ця радість – задатки розвиваються, немає радості – здібностей не буде. Дослідниця вважає, що від тривалих, безрадінних, примусових занять може бути що завгодно – високі оцінки, похвала, навіть знання, але не буде головного – здібностей [26, с. 17].

Отже, розуміння терміна «обдарований» зазнало значних змін упродовж минулого століття. Якщо спочатку це поняття стосувалось тільки дорослих, досягнення яких вважались видатними, то згодом його стали застосовувати і стосовно дітей, маючи на увазі їхній інтелектуальний розвиток, особливі успіхи у навчанні. Обдарованими вважались діти, які опинялись серед декількох відсотків, що мають високі показники за тестами інтелекту. Однак життя постійно вносило поправки в прогнози, які робились на основі тестів: високі показники розумового розвитку не гарантують ні дуже успішної кар'єри, ні вида-

тних творчих досягнень. Водночас діти з більш скромними показниками IQ належать до людей, які впливають на прогрес, змінюють життя суспільства. Подібні курйози змушували знову і знову звертатися до змісту терміна «обдарований». Відтак, сформувалися новітні концепції обдарованості, найбільш значущі з яких проаналізуємо.

Згідно з концепцією «вікової обдарованості» Н. С. Лейтеса [16] треба розрізнити хід вікового розумового розвитку (з його типовими варіантами і перехідними особливостями) і те більш корінне, власне індивідуальне, що зберігається, формується в процесі такого розвитку. «Обдарованість дитини – це доволі стійкі особливості саме індивідуальних проявів неабиякого інтелекту, що з віком зростає» [16, с. 25]. Саме з огляду на вікові передумови розумового підйому і треба розпочинати аналіз розуміння особливостей дітей, чиї розумові достоїнства можуть уважатися виявами обдарованості. Незвичайні можливості дитини на тому чи іншому віковому етапі ще не означають збереження цього рівня і своєрідності її можливостей в наступні і більш зрілі роки, тому вчений закликає слова «обдарована дитина», «обдаровані діти» вживати з обережністю, відаючи собі звіт в тому, що це в значній мірі умовні вислови.

Підхід до обдарованості як вияву творчого потенціалу людини обґрунтовує О. М. Матюшкін [9]. Згідно із його концепцією (творчої обдарованості) творча обдарованість – це інтегративна структура, яка виявляється на всіх рівнях індивідуального розвитку і охоплює такі основні компоненти: домінуючу роль пізнавальної мотивації, дослідницьку творчу активність, можливість ухвалення оригінальних рішень, можливість прогнозування і передбачення, здібність до створення ідеальних еталонів, які забезпечують високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки. Процес успішного розвитку і реалізації потенційних можливостей обдарованої дитини, на думку О. М. Матюшкіна, залежить не лише від навчальних програм, але більшою мірою від соціальної потреби суспільства в талантах і від розуміння особистістю соціальної цінності своєї обдарованості. Приділяючи значну увагу прикладному напрямку дослідницької роботи, вчений створив науково-практичну програму з виявлення, навчання і виховання обдарованих і талановитих дітей, яка містить узагальнення сучасних знань про природу розвитку обдарованості і розробку психологічних засобів стимулювання і допомоги обдарованим дітям.

В. О. Моляко – один із найбільш авторитетних сучасних дослідників феномена обдарованості – вважає, що «обдарованість – це свого роду міра генетично і дослідно передбачених можливостей людини адаптуватися до життя» [11, с. 213]. У межах нової концепції технічної обдарованості вчений зазначає, що обдарованість є однією з найбільш

важливих вищих психічних підсистем впорядкованої підсистеми «людина – світ» і нерозривно пов'язана з психічними функціями людини, з її свідомістю, підсвідомістю, загальними установками і диспозиціями, особистісними структурами, емоційною сферою тощо. Як основні функції обдарованості В. О. Моляко називає максимальне пристосування до світу, оточення, вирішення проблем у всіх випадках, коли створюються нові, непередбачені, які вимагають саме творчого підходу. «Оскільки такого роду ситуації виникають в житті практично кожної людини і достатньо часто (не буде перебільшенням говорити про їхню щоденність, інколи вони просто насуваються на людину низкою), то буде логічним припустити, що кожна людина в принципі повинна отримувати певний потенціал можливостей, які сприяють її виживанню. Це стосується і спадкових факторів, і набутого досвіду. Тому було б неправильно говорити про обдарованість як унікальне, рідкісне явище» [11, с. 213–214]. Вчений неодноразово зважає на необхідність розуміння обдарованості (зокрема дитячої) соціумом, що дозволить зберегти її і розвинути.

В динамічній теорії обдарованості – ДТО – (назву для якої запропонував Л. С. Виготський і яку вважав справою майбутнього) Ю. Д. Бабаєва [2] висуває на перший план аналіз самого процесу розвитку обдарованості, а не пошук параметрів оцінки і вимірювання здібностей. В результаті відбувається зміна парадигми в галузі ідентифікації обдарованості. Здійснюється перехід від діагностики відбору дітей з високими здібностями до діагностики особливостей і психологічних механізмів розвитку обдарованості. Дуже важливим аспектом в ДТО є положення про двояку роль психологічної перепони в розвитку обдарованості. На існування цієї двоякості вказували в своїх дослідженнях В. Штерн, А. Адлер, Л. С. Виготський. З одного боку, будь-які перешкоди, дефекти, безперечно, виступають як обмеження, які гальмують процес психічного розвитку. З іншого, створюючи певні труднощі, вони одночасно є і своєрідними стимулами для породження процесів компенсації. «Учителі і батьки, які прагнуть усунути будь-які перешкоди і труднощі, які виникають перед дитиною, пробують перетворити будь-який навчальний матеріал в максимально зрозумілий і легкий для засвоєння, недооцінюють стимулююче значення перешкод для психічного розвитку дітей» [2, с. 156].

Створені Ю. Д. Бабаєвою на базі ДТО методики розвитку обдарованості дозволили істотно збільшити ріст показників інтелекту і креативності тих дітей, які раніше ідентифікувались як «необдаровані», і практично зблизити їх з показниками обдарованих дітей.

Обдарованість в екопсихологічному підході В. І. Панова [13] розглядається як особлива форма вияву творчої природи психіки лю-

дини (у вигляді її психічних процесів, психічних станів і свідомості). Тому вона виступає як системна якість психіки, яка виникає у взаємодії з освітнім середовищем (сімейним, шкільним і іним) і набуває форми індивідуальності розвитку психічних процесів, станів і свідомості дитини. Відповідно основне завдання полягає у створенні освітнього середовища розвиваючого (творчого) типу, тобто середовища, яке сприяє ліквідації психологічних бар'єрів розвитку учня, сприяє розкриттю творчого начала всіх сфер його психіки.

Автори психолого-дидактичної системи «Обдаровані діти: виявлення, навчання, розвиток» (В. І. Панов, Н. С. Лейтес, О. М. Матюшкін та ін.) в якості базової характеристики обдарованості виводять творчу активність людини як вияв творчої природи психіки і її розвитку. З цієї точки зору обдарованість постає як: 1) системна властивість психіки, яка виникає в результаті пізнавальної і (або) іншої діяльнійшої взаємодії між індивідом і освітнім середовищем; 2) властивість психіки, що розвивається, для прояву і становлення якої необхідними умовами є не тільки наявність природних задатків, але і відповідного (варіативного і розвиваючого) освітнього середовища, зокрема відповідних видів діяльності (експсихологічний аспект обдарованості); 3) індивідуальна характеристика пізнавального, емоційного і особистісного розвитку учня, яка виражається в індивідуально-своєрідному поєднанні властивостей пізнавальної, емоційної і особистісної сфер свідомості цього індивіда, яке забезпечує можливість досягнення ним найбільш високих результатів розвитку здібностей в соціально значущих видах діяльності [12, с. 22].

Згідно з концепцією О. І. Щєбланової [25] дитяча обдарованість – це цілісна, складна, багатогранна і така, що розвивається, психологічна система, яка є підсумком індивідуального шляху розвитку і одночасно становить потенціал (внутрішні передумови) майбутнього розвитку. Обдарованість дитини на кожному віковому етапі може бути адекватно зрозумілою лише з позицій системності її розвитку. Вона може розглядатися як «закрита система» з точки зору внутрішньої структури і як «відкрита система», яка перебудовується під впливом динамічної взаємодії численних внутрішніх і зовнішніх детермінант. Інтегральні характеристики особистості обдарованого учня детермінують вияви і розвиток його обдарованості, будучи одночасно і об'єктом цього розвитку.

У «Робочій концепції обдарованості» (підготовленій авторським колективом з 15-ти осіб) [17] обдарованість тлумачиться як системна якість, яка характеризує психіку дитини в цілому; при цьому саме особистість, її спрямованість, система цінностей спричиняють розвиток здібностей і визначають, як буде реалізований її потенціал. Такий під-

хід робить пріоритетним завдання виховання, а не просто навчання обдарованої дитини. Цим визначається і гуманістична спрямованість «Робочої концепції обдарованості», в якій особлива увага приділяється бережливому ставленню до обдарованої дитини, яке передбачає розуміння не тільки переваг, але і труднощів, які несе з собою її обдарованість. Зазначаючи основним недоліком використовуваних нині діагностичних методів (найперше тестів) зорієнтованість на результат (в той час як процесуальна сторона цієї діяльності, яка, власне, і зумовлює можливість бути обдарованим, залишається «поза полем зору»), автори окресленої психолого-дидактичної системи в якості одного із методу, який дозволяє працювати саме з процесуальною стороною здібностей і взагалі свідомості дитини, називають навчально-ігрові методи і психологічний тренінг.

Сутність концептуальної ідеї дослідження «Взаємозв'язок когнітивних та особистісних чинників розвитку обдарованості» (лабораторія психології обдарованості Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України) становить уявлення про взаємопов'язаність когнітивних та особистісних чинників, характер якої (стимулювальний або гальмівний) зумовлює особливості функціонування та розвиток обдарованої особистості. Визнано виправданим тлумачити феномен обдарованості як інтегральну характеристику особистості, основою якої виступає «система психологічних та психофізіологічних властивостей індивіда, що забезпечує особливі досягнення, винятково успішну діяльність у певній сфері». Таке розуміння обдарованості дало змогу гіпотетично визначити такі її критерії: продуктивність діяльності (екстраординарні, виняткові досягнення); задоволення від процесу діяльності (ефективність, легкість і швидкість опанування діяльності, її психофізіологічна «ціна»); кристалізація інтересів до певного виду діяльності; оцінка продуктивності діяльності експертами [15, с. 214].

Найбільш популярною і об'єднувальною для більшості сучасних вітчизняних і зарубіжних спеціалістів є концепція людського потенціалу американського психолога Дж. Рензулі [19, с. 20–21]. Згідно з його «трикільцевою моделлю» компонентами обдарованості є: 1) інтелект вище середнього; 2) посилена мотивація; 3) творчий підхід. Отже, обдарованість – це не тільки інтелект, не тільки схильність до творчості і не тільки певна мотивація. Це комплекс, який охоплює всі три характеристики.

О. М. Матюшкін [9] вважає, що психологічна структура обдарованості збігається з основними структурними компонентами, які характеризують творчість і творчий розвиток людини: а) домінуюча роль пізнавальної мотивації; б) дослідницька творча активність; в) мо-

жливість досягнення оригінальних рішень; г) можливість прогнозування і передбачення; г) здатність створювати ідеальні еталони, які забезпечують високі естетичні, моральні й інтелектуальні оцінки.

К. А. Хеллер, К. Перлет, В. Сієрвальд [22], дотримуючись багатофакторної моделі обдарованості, розуміють обдарованість як когнітивний, мотиваційний і соціальний потенціал, який дозволяє досягати високих результатів в одній (або більше) із таких галузей: інтелект, творчість, соціальна компетентність, художні можливості, психомоторні можливості.

На думку О. І. Кульчицької [5; 6], структура розвинутої обдарованості охоплює три основні підструктури: 1) високу пізнавальну активність, яка спирається на високий рівень сенсорних і інтелектуальних процесів; 2) творчу інтерпретацію пізнавального досвіду; 3) емоційну захопленість діяльністю (схильність до конкретної діяльності).

В. О. Моляко в цілому висвітлює обдарованість як систему, яка охоплює такі компоненти: біофізіологічні, анатомо-фізіологічні задатки; сенсорно-перцептивні блоки, що характеризуються підвищеною чутливістю; інтелектуальні й мисленнєві можливості, які дозволяють оцінювати нові ситуації і вирішувати нові проблеми; емоційно-вольові структури, які зумовлюють тривалі домінантні орієнтації і їх штучне підтримання; високий рівень продукування нових образів; фантазія; уява і низка інших [10, с. 219].

На думку більшості дослідників, провідним компонентом у структурі обдарованості, її якісним показником є здатність до творчості – наявність творчих (креативних) здібностей, знань, умінь, навичок, а також мотивів, завдяки яким створюється новий, оригінальний, унікальний продукт. Учені вважають, що умовою творчості є середньо-високий інтелект (IQ = 115-120), а за дуже високого інтелекту (IQ = 170-180), як і за низького, між креативністю (творчістю) і інтелектом найчастіше взаємозв'язок негативний. Матеріальним показником обдарованості і її специфіки є продукт, оскільки залежно від того, що виконує дитина чи дорослий, можна визначити спрямованість і специфіку обдарованості, а оригінальність, новизна і нестандартність продукту – свідчення рівня обдарованості.

**Висновки.** Обдарованість – складне психічне утворення, в якому нерозривно переплетені пізнавальна, емоційна, вольова, мотиваційна, психофізіологічна та інші сфери психіки людини, і саме ця складність зумовлює те, що вияви обдарованості характеризуються великою варіативністю, неоднозначністю, індивідуальністю. Попри значні здобутки вчених, єдина концепція обдарованості досі не створена, і в цьому перспектива подальших досліджень науковців. Стержневим моментом, який

об'єднує вищевказані теоретичні позиції, є підхід до обдарованості як до процесу цілісного розвитку особистості обдарованих людей, який дозволяє реалізувати їхній творчий потенціал.

1. Ананьев Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность / Б. Г. Ананьев. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 209 с.

2. Бабаева Ю. Д. Динамическая теория одаренности / Ю. Д. Бабаева // Психология развития; под ред. А. К. Болотовой и О. Н. Молчановой. – М.: ЧеРо, 2005. – С. 153–160.

3. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с. – (Библиотека всемирной психологии).

4. Гильбух Ю. З. Умственно одаренный ребенок / Ю. З. Гильбух. – К.: Укрвузполіграф, 1992. – 84 с.

5. Кульчицкая Е. И. Одаренность как психологическая проблема / Е. И. Кульчицкая // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 8. – С. 14–15.

6. Кульчицкая Е. И. Сирень одаренности в саду творчества / Е. И. Кульчицкая, В. А. Моляко. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 316 с.

7. Лазурский А. Ф. Классификация личностей / А. Ф. Лазурский // Избранные труды по психологии. – М.: Наука, 1997. – С. 5–222 (Серия «Памятники психологической мысли»).

8. Мазяр О. В. Концептуальні паралелі вирішення проблеми обдарованості у працях І. О. Сікорського та В. О. Моляко / О. В. Мазяр // Актуальні проблеми психології: збірник наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. У 12 т. / гол. ред. С. Д. Максименко. – Т. 12. – Вип. 15. Частина 1. – К.: Вид-во «Фенікс», 2012. – С. 250–257.

9. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.

10. Моляко В. А. Психология конструкторской деятельности / В. А. Моляко. – М.: Машиностроение, 1983. – 136 с.

11. Моляко В. А. Творческая конструкторология (пролегомены) / В. А. Моляко. – К.: Освіта України, 2007. – 388 с.

12. Одаренные дети: выявление, обучение, развитие. Психолого-педагогическая система / В. И. Панов, Н. С. Лейтес, А. М. Матюшкин [и др.] // Відкритий урок. – 1998. – № 13. – С. 20–24.

13. Панов В. И. Одаренные дети: выявление – обучение – развитие / В. И. Панов // Педагогика, 2001. – № 4. – С. 30–44.

14. Платонов К. К. Проблемы способностей / К. К. Платонов. – М.: Наука, 1972. – 312 с.

15. Пономарева-Семенова Р. О. Теоретико-методичні засади визначення взаємозв'язку когнітивних та особистісних чинників розвитку обдарованості / Р. О. Пономарева-Семенова // Актуальні проблеми психології: Проб-

леми психології творчості: збірник наукових праць / за ред. В.О. Моляко. – Т. 12. – Вип. 3. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – С. 210–219.

16. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: Академия, 1996. – 416 с.

17. Рабочая концепция одаренности / научн. ред. В. Д. Шадриков. – 2-е изд., расш. и перераб. – М.: Федеральная целевая программа «Одаренные дети», 2003. – 94 с.

18. Рубинштейн С. Л. Способности / С. Л. Рубинштейн // Психология индивидуальных различий; под ред. Ю. Б. Гиппенштейтер и В. Я. Романова. – М.: ЧеРо, 2000. – С. 20–40.

19. Савенков А. И. Детская одаренность: развитие средствами искусства / А. И. Савенков. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 220 с.

20. Теплов Б. М. Способности и одаренность // Избр. Труды: в 2 т. / Б. М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – С. 15–42.

21. Фриман Дж. Как развить таланты ребенка от рождения до 5 лет / Дж. Фриман. – М.: ТОО Центр «ПРО», 1995. – 240 с.

22. Хеллер К.А. Лонгитюдное исследование одаренности / К. А. Хеллер, К. Перлет, В. Сиервальд // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 120–127.

23. Шадриков В. Д. Способности, одаренность, талант / В. Д. Шадриков // Развитие и диагностика способностей; отв. ред. В. Н. Дружинин, В. Д. Шадриков. – М.: Наука, 1991. – С. 7–21.

24. Штерн В. Одаренность детей и подростков и методы ее исследования / В. Штерн; [пер. с нем.]. – К.: Книгоспілка, 1926. – 409 с.

25. Щербланова Е. И. Одаренность как психологическая система: структура и динамика в школьном возрасте: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.01 / Елена Игоревна Щербланова. – М., 2006. – 311 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/vved/162912.html>

26. Юркевич В. С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность: Книга для учителей и родителей / В. С. Юркевич. – М.: Просвещение, Учебная литература, 2006. – 136 с.

### **Карпенко Н.А. Психология одаренности: подходы к пониманию**

*Статья посвящена анализу классических, а также современных концепций и теорий одаренности, в процессе которого выделено понимание содержания и структуры одаренности. Указывается на отсутствие общей концепции одаренности и на необходимость её создания.*

**Ключевые слова:** *задатки, способности, одаренность, талант, гениальность, творчество.*

### **Karpenko N. A. Psychology of gift: approaches to understanding**

*The classical and modern concepts and theories of gift are analyzed and understanding of its content and structure is determined. The absence of the single concept of gift as well as the need to create it are pointed out.*

**Key words:** *inclinations, abilities, gift, talent, genius, creativity.*



УДК 159.99

А. Л. Ковальчук

## ЗВ'ЯЗОК Я-КОНЦЕПЦІЇ ІЗ СЕПАРАЦІЄЮ ВІД БАТЬКІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

*Висвітлюються особливості я-концепції в юнацькому віці порівняно з я-концепцією дитини. Акцентується на важливості гармонійних сімейних стосунків для формування позитивної я-концепції юнаків і дівчат. Описується сутність процесу сепарації від батьків у юнацькому віці; подаються результати власних досліджень зв'язку між особливостями сепарації від батьків і деяких аспектів я-концепції юнаків та юнок.*

**Ключові слова:** я-концепція, сепарація, процес сепарації-індивідуації, самооцінка, самоакцептація.

**Постановка проблеми.** Основою для формування я-концепції є відчуття власного «я», що зароджується ще у ранньому дитинстві, коли у взаємодії з іншими людьми дитина розпочинає вибудовувати відчуття власного «я» і сприйняття іншого об'єкта, відмінного від неї. Згідно з термінологією Д. Штерна, із взаємодії «матір-дитина» дитина поступово вибудовує «ядро я» і «ядро іншого» [1, с. 245]. В ході цього процесу, що має назву сепарації-індивідуації, в дитини розпочинає формуватися відчуття постійності об'єкта, але разом з диференціацією об'єкта перед дитиною постає й інший постійний об'єкт з постійною ідентичністю – «я» дитини [2]. В період юності уявлення про себе знає змін. Перед юнаками постають нові завдання розвитку: пошук себе, становлення нової, більш стійкої я-концепції, з одного боку, та набуття автономії, сепарація від батьків, з іншого. З огляду на це говорять про процес вторинної сепарації-індивідуації в юнацькому віці [3, с. 63]. Тобто формування я-концепції в юнацькому віці та сепарація від батьків є двома невід'ємними складовими одного і того ж процесу.

**Стан дослідження.** Зв'язок між я-концепцією та стосунками у сім'ї є доволі тісним. Згідно з теорією К. Роджерса [4, с. 541], саме прийняття чи неприйняття дитини батьками, безумовна позитивна увага з їхнього боку створює передумови для позитивного самосприймання. Зв'язок між виховними моделями в сім'ї та я-концепцією досліджував С. Куперсміт, що виявив зв'язок між низькою самооцінкою та спробою батьків сформувати в дитини поведінку пристосування [5, с. 189]. М. Розенберг установив, що важливою умовою для формування високої самооцінки, згідно з його дослідженнями, є зацікавленість батьків у справах дітей (знання друзів дитини, інтерес

до шкільних успіхів, участь дитини у загальній розмові за столом тощо) [5, с. 201]. Роль сім'ї у формуванні позитивної я-концепції не зменшується і в юнацькому віці. Так, за даними В. Гекаса, у юних хлопців та дівчат, що зростають в атмосфері тепла і довіри, розвивається більш висока самооцінка. Підтримка з боку матері впливає на відчуття власної цінності, а з боку батька на відчуття компетентності та ефективності [5, с. 238].

Як бачимо, теплі стосунки з батьками сприяють формуванню позитивної я-концепції в юнацькому віці. Але, як вже було вказано вище, стосунки з батьками зазнають значних змін упродовж юнацького віку, адже одним з основних завдань, що постають перед юнаками, є сепарація від батьків. З точки зору теорії об'єктних стосунків, сепарація є частиною процесу сепарації-індивідуалізації, завдяки якому індивід набуває відчуття власної totoжності, відчуття самостійності та відокремленості від об'єкта прив'язаності, тобто від батьків [6, с. 267]. Лише за умови успішного протікання сепарації від батьків в юнацькому віці та набуття особистісної автономії можливе формування позитивної я-концепції та особистісної ідентичності, що є необхідною умовою здатності вступати у близькі міжособистісні стосунки в дорослому житті. Отож, **метою** статті є дослідити зв'язок я-концепції з особливостями сепарації від батьків в юнацькому віці.

**Виклад основних положень.** Я-концепція в юнацькому віці стає більш стійкою і зазнає значних змін, що зумовлені низкою причин. По-перше, фізіологічні та психологічні зміни, зумовлені статевим дозріванням, впливають на сприйняття індивідом своєї зовнішності. По-друге, розвиток когнітивних можливостей призводить до диференціації я-концепції та більш реального погляду на себе. По-третє, зміна ролей, необхідність самовизначення стосовно вибору професії, ціннісних орієнтацій, образу життя тощо може призвести до виникнення рольового конфлікту та статусної невизначеності, що впливає на я-концепцію [5].

Можна виділити такі основні відмінності я-концепції підлітка та юнака від я-концепції дитини [7]:

1. Абстрактність. Підлітки та юнаки, описуючи себе, вживають абстрактні поняття, такі як «людина», «я нерішучий», «я не знаю, хто я», що не притаманно для дітей.
2. Диференційованість. Виникає усвідомлення, що людина володіє різними «я», залежно від різних ролей і ситуацій.
3. Коливання «я». Природа юнацького «я» є суперечливою і може змінюватися з дня на день. М. Розенберг таку мінливу природу юнацького «я» назвав «барометричним я». Юнацьке «я» залишається

нестабільним, доки не сформується більш цілісне уявлення про себе. Як правило, це відбувається не раніше пізнього юнацького віку, або навіть ранньої зрілості.

4. Протиріччя. Коли підліток стикається з необхідністю диференціювати «я» на різні ролі, це призводить до потенційної суперечності цих «я». Сюзан Гартер у своєму дослідженні з'ясувала, що ця суперечність зростає в підлітковому віці і дещо знижується до кінця раннього юнацького віку, проте все ж залишається вищою, ніж до початку підліткового віку.

5. Інтеграція «я». В юнацькому віці, особливо у пізньому, я-концепція стає більш інтегрованою, несумісні частини «я» складаються в одну структуру. Юнаки намагаються створити узагальнену теорію «я», інтегрувати відчуття ідентичності.

Що стосується емоційного компоненту я-концепції, то в його формуванні, як і в дитинстві, важливу роль виконує сім'я. Це підтверджує низка досліджень. Зокрема, згідно з дослідженнями В. Гекаса [5], у юнаків та юнок, що отримують більше батьківської підтримки, розвивається більш висока самооцінка. Підтримка з боку матері впливає на відчуття власної цінності, а з боку батька – на відчуття компетентності та ефективності. М. Розенберг встановив, що висока самооцінка визначається зацікавленістю батьків у дитині, зокрема, їх інтересом до друзів, успіхів у навчанні, увагою до висловлень. Дж. Г. Брахман теж виявив зв'язок високої самооцінки з добрими стосунками у сім'ї. В це поняття він включає теплі стосунки між членами сім'ї, наявність спільної діяльності, розумну участь дітей у прийнятті рішень стосовно життя сім'ї [5].

Як бачимо, стосунки юнаків з батьками, їх любов, підтримка і наставництво впливають на оціночний компонент я-концепції – самооцінку. Так, В. Куперсміт виділяє три основні умови формування високої самооцінки [5]: прийняття батьками; встановлення зрозумілих і однозначних правил, що регламентують, поведінку; надання свободи дій в межах цих правил.

Отож, не лише у дитинстві, а й у юнацькому віці стосунки з батьками залишаються дзеркалом самосприйняття дитини, і залежно від особливості цих стосунків формується позитивна, або ж негативна я-концепція. Для молодих хлопців та дівчат надзвичайно важливим є відчувати любов та прийняття батьків, їх мудрий контроль та наставництво. Але в юнацькому віці значно зростає потреба в автономії, у дедалі більшій самостійності, тобто відбувається сепарація від батьків.

Процес сепарації-індивідуації описаний Д. Малер, що охоплює фази розвитку дитини від народження до трьох років. Під індивідуацією розуміється поступова диференціація власного «Я» дитини від

навоколишньої дійсності, розрізнення та обмеження дитиною власних якостей та особливостей. Під сепарацією розуміється прагнення до більшої незалежності дитини від об'єкта, завдяки чому вона набуває відчуття себе як самостійної та незалежної від об'єкта цілісності. Передчасне чи занадто різке відокремлення дитини від об'єкта прив'язаності призводить до серйозних ускладнень та викривлення розвитку і адаптації. Саме в процесі сепарації-індивідуїзації зароджується відчуття власного «я» дитини [2].

П. Блос вводить поняття вторинного процесу сепарації-індивідуїзації у юнацькому віці. П. Блос проводить паралелі між цими двома періодами. І в дитинстві, і в юності перед особою стоять завдання адаптації, продиктовані необхідністю досягнення більшої зрілості. Перехід до дорослого життя передбачає прийняття незалежності і сторони батьків, і самої дитини, і відмову від певного типу емоційних стосунків [8]. Щоб дитина в майбутньому могла полюбити іншу людину і створити сім'ю, в її душі повинно звільнитися місце, яке посідають батьки.

У процесі сепарації відбувається набуття автономії, під якою розуміється незалежність, свобода юнака. Ф. Райс [9] виділяє два аспекти автономії: поведінковий (здатність самостійно діяти і ухвалювати рішення, без зовнішнього керівництва) та емоційний (звільнення від емоційних зв'язків з батьками). Окрім цих двох аспектів автономії, Джефрі Гофман виділяє ще незалежність у ставленнях та конфліктну незалежність. Отож, він виділяє чотири аспекти процесу сепарації в юнацькому віці, до яких належать [3]: функціональна незалежність – здатність самостійно, без участі батьків, планувати та реалізовувати власні справи; незалежність у ставленнях – наявність власної системи вірувань, уявлень і переконань стосовно різних аспектів соціальної дійсності; емоційна незалежність – відсутність інтенсивної потреби у близьких стосунках з батьками; конфліктна незалежність – порівняна свобода від надто інтенсивних негативних почуттів стосовно батьків, таких як почуття провини, тривоги, злості, сорому тощо.

Для висвітлення зв'язку я-концепції з особливостями сепарації від батьків в юнацькому здійсненні проведено дослідження, в якому взяли участь 238 учнів старших класів віком від 15 до 17 років (середній вік 15,7), з яких 146 дівчат і 92 хлопці. Дослідження виконувалися на базі середніх шкіл Львівської області.

У дослідження використовувалися дві групи методик: 1) методики, спрямовані на висвітлення особливостей я-концепції; 2) методики, що стосуються сепарації від батьків та перцепції сімейної ситуації.

Для дослідження особливостей я-концепції використовувалися такі методики: «Тест самоакцептації» та шкала самоповаги Розенберга.

Тест самоакцептації складається із шкал: прийняття своєї зовнішності – вимірне ступінь задоволення своєю зовнішністю, індивідуальність у зовнішності, стійкість оцінки власної зовнішності, її незалежність від оцінок інших; прийняття характеру – вимірне здатність керувати собою, своїми почуттями та поведінкою, задоволеність собою, своєю особистістю, прийняття себе, незважаючи на недосконалість та недоліки; ставлення до виконаних справ – вимірне ступінь задоволеності своєю діяльністю, відповідальність, упевненість у своїх силах, відсутність тривожності щодо справ; соціальної поведінки – вимірне здатність критично оцінювати свою соціальну поведінку, впевненість у її правильності, відсутності егоїстичності, непоступливості, жорсткості у взаєминах з людьми; загальної самоакцептації – вимірне загальну самоакцептацію як інтегральну позитивну установку щодо себе, здатність прийняти себе, незважаючи на недосконалість та недоліки.

Для дослідження особливостей сепарації використовувалася методика сепарації від батьків в юнацькому віці, що складається зі шкал: «функціональна незалежність», «незалежність у ставленнях», «емоційна незалежність» та «конфліктна незалежність». Всі шкали цієї методики обернені, тобто більше значення за шкалою свідчить про нижчий рівень незалежності. Для діагностики ставлення до сім'ї використовувалася методика «Виявлення ставлення юнаків і дівчат до життя в своїй сім'ї», що має одну шкалу. Вищі показники за такою шкалою свідчать про краще ставлення до сім'ї.

За даними кореляційного аналізу були виявлені значущі кореляційні зв'язки і в межах шкал методик однієї групи і між шкалами методик різних груп. А саме, як і очікувалося, були виявлені позитивні кореляційні зв'язки між самоповагою та шкалами прийняття зовнішності (0,356), прийняття характеру (0,3954), шкалою соціальної поведінки (0,2564) та шкалою загальної самоакцептації (0,43).

Також були виявлені зв'язки між ставленням до сім'ї та шкалами сепарації від батьків. А саме позитивне ставлення до сім'ї пов'язане з меншою емоційною незалежністю і від мами (0,3661) і від тата (0,3244); з меншою функціональною незалежністю від мами (0,3846) і тата (0,2938) і з меншою незалежністю у ставленнях від мами (0,3794) і тата (0,3625). Тобто юнаки та дівчата з більшою емоційною прив'язаністю до батьків, з ближчою до батьківської системою вірувань, уявлень і переконань стосовно різних аспектів соціальної дійсності і з меншою схильністю самостійно, без участі батьків, планувати та реалізовувати власні справи краще ставляться до життя у своїй сім'ї. З цього можна зробити висновок, що комфортніше почуваються у своїй сім'ї ті юнаки та дівчата, які мають ближчий

емоційний контакт з батьками та є більш залежними від них у прийнятті рішень та у ставленнях до різних аспектів соціальної дійсності.

Позитивне ставлення до сім'ї пов'язане не лише з особливостями сепарації від батьків, а й з особливостями я-концепції, але, що цікаво, цей зв'язок простежується лише у дівчат. А саме були виявлені кореляційні зв'язки між позитивним ставленням до сім'ї та самооцептацією зовнішності (0,1617) і характеру (0,2046) дівчат, а також рівнем самоповаги (0,2807). Тобто ті дівчата, що позитивно ставляться до життя у своїй сім'ї, більше задоволені своєю зовнішністю, більш незалежні у сприйнятті своєї зовнішності від оцінок інших, більш задоволені собою, своєю особистістю, приймають себе такими, якими є, і мають вищий рівень самоповаги. Отож, такі особливості я-концепції дівчат, як самоповага та прийняття себе, залежать від ставлення до життя у сім'ї. Для хлопців така залежність виявлена не була. Можливо, ставлення до себе хлопців більшою мірою залежить від стосунків з однолітками, статусу в групі, а не від сімейних стосунків.

Розглянемо тепер, як пов'язані деякі аспекти я-концепції з сепарацією від батьків у юнацькому віці. І для хлопців, і для дівчат був виявлений обернений зв'язок між шкалою самоповаги та шкалою конфліктної незалежності від мами (-0,2292) та від тата (-0,22). А це означає, що чим менше інтенсивних негативних почуттів стосовно батьків, таких як почуття провини, тривоги, злості, сорому тощо, тим більшою є самоповага юнаків та дівчат. Отож, конфліктні стосунки з батьками призводять до низької самоповаги в юнаків та юнок.

Для дівчат був виявлений зв'язок між шкалою самооцептації характеру та шкалою конфліктної незалежності від обох батьків: мами (-0,2212) і тата (-0,1502;  $p < 0,05$ ). У хлопців же самооцептація характеру пов'язана лише з конфліктною незалежністю від тата (-0,3118). Отож, самооцептація характеру залежить від стосунків з обома батьками у дівчат, і від стосунків з татом у хлопців. Тобто, для прийняття себе дівчині необхідні неконфліктні стосунки з обома батьками, для хлопця важливішими є стосунки з батьком.

Для хлопців інших зв'язків між сепарацією та особливостями я-концепції виявлено не було. Проте для дівчат були виявлені інші значущі зв'язки, зокрема між шкалою самооцептації соціальної поведінки та шкалами конфліктної незалежності від мами (-0,237) та тата (-0,2418). Тобто відносна свобода від надто інтенсивних негативних почуттів стосовно батьків у дівчат пов'язана зі здатністю критично оцінювати свою соціальну поведінку, позитивно ставитися до інших.

Отож, стосунки з батьками, що супроводжуються такими негативними почуттями у дітей, як почуття провини, тривоги, сорому, злості,

пов'язані з низькою самоповагою і юнаків, і дівчат, а також з нижчим рівнем самоакцептації характеру та самоакцептації соціальної поведінки у дівчат. Можливо, зв'язок між конфліктною незалежністю від батьків і вказаними аспектами я-концепції простежується тому, що негативні емоційні переживання у стосунках з батьками виникають, коли батьки не приймають юнака чи юнку такими, якими вони є, не зважають належним чином на їхнє право на автономію. Як наслідок, рівень самоповаги та самоприйняття юнаків знижується. При чому, якщо самоакцептація характеру дівчат пов'язана з стосунками з обома батьками, то для прийняття свого характеру хлопцями важливими є лише стосунки з татом.

Окрім того, серед дівчат виявлено незначний зв'язок між шкалами самоакцептації виконання справ та шкалою емоційної незалежності від мами (-0,1565;  $p < 0,05$ ), тобто чим менша емоційна залежність дівчини від мами, тим вищий ступінь задоволеності своєю діяльністю, відповідальність, впевненість у своїх силах (іншими словами, мають позитивне ставлення до своєї діяльності та до себе у своїй діяльності). Отож, надто близькі емоційні стосунки з мамою можуть призводити до меншої впевненості дівчини у своїх силах. Можливо, цей зв'язок пояснюється тим, що дівчина, що потребує ближчих емоційних стосунків з мамою, відчуває себе менш зрілою і, як наслідок, менш компетентною.

Також був виявлений незначний зв'язок між шкалою незалежності ставлень від мами та шкалою самоповаги у дівчат (0,1912;  $p < 0,05$ ). Тобто близькість поглядів, уявлень і переконань стосовно різних аспектів соціальної дійсності до маминих пов'язана з високим рівнем самоповаги дівчини.

Узагальнивши, можна сказати, що для хлопців з позитивним ставленням до себе (під яким розуміємо високий рівень самоповаги та/або загальної самоакцептації) характерні такі особливості ставлення до сім'ї та батьків, як вищий рівень конфліктної незалежності від обох батьків. Конфліктна незалежність від мами впливає лише на рівень самоповаги, конфліктна незалежність від тата впливає також і на самоакцептацію хлопцем свого характеру. Ні ставлення до сім'ї, ані інші види автономії від батьків (емоційна, функціональна незалежність та незалежність ставлень) не пов'язані з самоповагою та самоакцептацією хлопців.

Особливості я-концепції дівчат більше пов'язані з сімейними стосунками, а саме для дівчат з позитивним ставленням до себе характерне позитивне ставлення до життя в своїй сім'ї, конфліктна незалежність у стосунках з обома батьками, а також близькість світоглядних переконань до переконань своєї мами. Окрім того, більша емоційна незалежність від мами пов'язана з більшою самоакцептацією виконання справ.

**Висновок.** Юнаки та дівчата, що мають ближчі стосунки з обома батьками (тобто, з меншою функціональною, емоційною та світоглядною незалежністю), краще ставляться до своєї сім'ї.

Дівчата, що краще ставляться до своєї сім'ї, мають вищий рівень акцептації характеру і зовнішності, а також вищий рівень самоповаги. Для хлопців такого зв'язку виявлено не було. Тобто, оціночний компонент я-концепції дівчат більшою мірою залежить від сприйняття сімейних стосунків, ніж у хлопців.

Високий рівень самоповаги у хлопців та дівчат пов'язаний з конфліктною незалежністю від обох батьків. Тож можна припустити, що конфліктні стосунки з батьками, що супроводжуються такими негативними переживаннями, як почуття вини, злість, сором тощо, призводять до низької самоповаги дітей в юнацькому віці.

Конфліктна незалежність від обох батьків у дівчат і від тата у хлопців пов'язана з самоакцептацією характеру. Тобто некофліктні стосунки з обома батьками у дівчат та з татом у хлопців є важливою передумовою для прийняття свого характеру юнаками та юнками.

Самоакцептація соціальної поведінки пов'язана з конфліктною незалежністю від обох батьків у дівчат. Отож, гармонійні стосунки між батьками та донькою, звільнені від негативних емоційних переживань, позитивно позначаються на прийнятті дівчиною своєї соціальної поведінки.

Дівчата з більшою емоційною залежністю від мами мають нижчий рівень самоакцептації виконання справ, тобто менше задоволені своєю діяльністю, мають меншу впевненість у своїх силах тощо.

Дівчата з близькими світоглядними переконаннями до маминих мають вищий рівень самоповаги.

Отож, деякі особливості я-концепції, а саме самооцінка та самоакцептація, тісно пов'язані зі ставленням до сім'ї і сепарацією від батьків у юнацькому віці. Я-концепція дівчат більше пов'язана зі сім'єю, ніж я-концепція хлопців. Не вирішено питання, які особливості я-концепції юнаків та юнок будуть у дистантних сім'ях, де батьки чи один із батьків проживають окремо від дітей. Цьому питанню і будуть присвячені подальші наші дослідження.

---

1. Тайсон Р. Психоаналитические теории развития; пер. с англ. / Р. Тайсон, Ф. Тайсон. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – 528 с

2. Малер М. Процесс сепарации-индивидуации и формирование идентичности / М. Малер, Дж. Б. Мак-Девитт // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2005. – № 2. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://psyjournal.ru/j3p/pap.php?id=20050209>



3. Широка А. до питання про операціоналізацію поняття сепарації від батьків в юнацькому віці / А. Широка // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції: Дитина в мені: психотерапія мого дитинства. – Львів, 2008. – С. 63–65.

4. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер, 1999. – 608 с.

5. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 334 с.

6. Психоаналитические термины и понятия: словарь / под ред. Борнесса Э. Мура и Бернарда Д. Фаина / перев. с англ. А. М. Боковикова, И. Б. Гриншпуна, А. Фильда. – М.: Независимая фирма «Класс», 2000. – 304 с.

7. Santrock, John W. Child development / John W. Santrock. – 9th ed. – 2001. – 583p. Isbn 0-697-36215-9

8. Kathleen Sciacca. Adolescent Separation. 1990. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://users.erols.com/ksciacca/artic.htm>

9. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб.: Питер, 2000. – 656 с.

### **Ковальчук А. Л. Связь я-концепции с сепарацией от родителей в юношеском возрасте**

*В статье освещаются особенности я-концепции в юношеском возрасте по сравнению с я-концепцией ребенка. Акцентируется внимание на важности гармоничных семейных отношений для формирования положительной я-концепции юношей и девушек. Описывается суть процесса сепарации от родителей в юношеском возрасте; представлены результаты исследований связи между особенностями сепарации от родителей и некоторых аспектов я-концепции юношей и девушек.*

**Ключевые слова:** я-концепция, сепарация, процесс сепарации-индивидуации, самооценка, самоакцептация.

### **Kovalchuk A. L. Connection between ego-concept and separation from parents in adolescence**

*The article highlights the features of ego-concept in adolescence as compared to ego-concept of a child. The importance of harmonious family relationship in forming a positive ego-concept of adolescents is emphasized. The essence of the process of separation from parents in adolescence is described and the results of researching the connection between peculiarities of separation from parents and some aspects of ego-concept of adolescents are presented.*

**Key words:** ego-concept, separation, separation and individuation process, self-appraisal, self-acceptance.

УДК 159.937.51

З. Ю. Крижановська

## АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИЙ ДОСВІД У РОБОТІ ПСИХОЛОГА-КОНСУЛЬТАНТА

*На основі огляду сучасної вітчизняної та зарубіжної літератури з арт-терапії обґрунтовано можливості застосування методів арт-терапії у роботі психолога-консультанта. Позначено межі використання арт-терапевтичних технік.*

**Ключові слова:** арт-терапія, консультування, самовираження, символ.

**Постановка проблеми.** Твір мистецтва є формою комунікації людини і в історичному контексті слугує не лише естетичному самовираженню особистості, а й її практичним цілям. І для художника, і для будь-якої іншої людини кінцевим продуктом творчості є неповторне переживання боротьби за сенс свого життя. Творчий продукт є результатом самовираження глибоко особистісного характеру, що охоплює свідомі, і позасвідомі аспекти. Відтак розвиток арт-терапії нерозривно пов'язаний з характерним для ХХ століття поглядом на образотворче мистецтво як на засіб вираження почуттів і потреб людини, а не характеристик навколишнього світу. Це дає людині необмежену свободу вибору матеріалів і різних видів роботи з ними, засновану на виборі кольору, лінії та форми.

Домінуючі цілі арт-терапії – самовираження, розширення суб'єктивного досвіду, самопізнання, внутрішня інтеграція особистості (різних її аспектів і компонентів) та інтеграція з зовнішньою реальністю (соціальною, етнічною, культурною).

У цій статті ми хотіли б висвітлити огляд сучасної літератури з окресленої теми, обґрунтувати можливості застосування арт-терапії в індивідуальному та сімейному консультуванні, а також подати практичний досвід використання методів і технік арт-терапії в процесі консультування, що і є **метою** статті.

**Стан дослідження.** Термін «арт-терапія» вперше був вжитий А. Хіллом 1938 року під час опису занять образотворчим мистецтвом з туберкульозними хворими в санаторіях. Поспіль цей термін розпочав застосовуватися щодо всіх видів терапевтичних занять мистецтвом. В якості особливого виду професійної діяльності арт-терапія розпочала розвиватися у Великобританії після Другої Світової війни в тісному зв'язку з психотерапією. Терапія усвідомленим саморозкриттям у тво-

рчості вийшла з психоаналізу З. Фрейда, аналітичної психології К. Юнга, з психодрами Я. Морено і з динамічної теорії терапевтичної допомоги графічним самовираженням американського педагога М. Наумбург [1; 7; 11]. Відтак з точки зору психодинамічного підходу вважається, що в ході арт-терапії відбувається вияв неусвідомлених психічних процесів. Погляди З. Фрейда та К. Юнга стали підґрунтям розвитку методів аналізу та інтерпретації художнього матеріалу в арт-терапії. Маргарет Наумбург вважає, що в ході арт-терапії відбувається символічне вираження особистості, що виникає в підсвідомості первинних думок і переживань (бажання, страхи, конфлікти, сновидіння, фантазії і спогади дитинства).

На думку сучасного російського дослідника А. Копитіна, арт-терапія є міждисциплінарною сферою знання, котра поєднує різні дисципліни – психологію, медицину, педагогіку, культурологію та інші. Її основою виступає художня практика, оскільки в ході арт-терапевтичних занять клієнти залучаються до образотворчої діяльності [8].

Отож, арт-терапевтичні техніки, на думку дослідників, дають можливість безболісного доступу до глибинного психологічного матеріалу, стимулюють опрацювання позасвідомих переживань, забезпечуючи додаткову захищеність, знижуючи при цьому опір нового досвіду.

Спектр проблем, за вирішення яких можуть бути використані техніки арт-терапії, доволі широкий: внутрішньо- та міжособистісні конфлікти, кризові стани, зокрема екзистенційні та вікові кризи, травми, втрати, невротичні та психосоматичні розлади, в консультуванні і терапії дітей і підлітків. Арт-терапія відкриває простір для творчих пошуків психолога (будь-які види психокорекції, розширення діагностичних методів, розвиток особистості, сімейні та дитячо-батьківські відносини, життєві, вікові та екзистенційні кризи, психологічні травми), психотерапевта (психічні захворювання, прикордонні стани, багато органічні ураження і розлади, посттравматична психотерапія, розумова відсталість та ін.), арт-педагога (педагогічна корекція, дефектологія, обдаровані діти, спеціальне навчання, естетичне виховання, формування особистості дитини тощо) [1; 5; 6; 7; 17; 19; 21].

**Виклад основних положень.** Детальніше розглянемо можливість використання методів і технік арт-терапії в психологічному консультуванні.

На думку Е. Келіш [6], мистецькі засоби можуть використовуватися у психодіагностиці, консультуванні та психотерапії з різними типами клієнтів, в поєднанні з різними лікувальними підходами і на різних стадіях психотерапії, особливо зі складними клієнтами, зокрема, з тими, хто не здатний або не схильний до вербального

спілкування. У літературі (А. Ghadirian), присвяченій терапевтичним функцій арт-терапії та малюванню, підкреслюється їх каталізує значення, що полегшує психотерапевтичний контакт.

Діагностичні та оціночні процедури в арт-терапії засновані на визнанні несвідомого і того, що образи є його природною «мовою». Певна інформація може бути засвоєна свідомістю лише завдяки її передачі за посередництвом лише образів. У процесі формування і створення візуальних образів відбувається поживлення спогадів і фантазій, і клієнт часто не усвідомлює, який психологічний зміст розкривається в образах. Це відбувається тому, що інформація, котра трансформується крізь призму образів, не піддається цензурі свідомості. У тих випадках, коли переживання не можна вербалізувати через їх зв'язок з тим періодом розвитку, коли мова ще не була сформована, або через перенесену психічну травму, образотворчі засоби забезпечують доступ до цих переживань. На основі існуючих досліджень (Е. Calisch) можна виділити такі аргументи на користь ефективності використання образів у консультуванні: образи дозволяють виражати почуття, вони також викликають різноманітні емоційні реакції і слугують психологічним змінам; символічні образи стосуються і свідомого, і несвідомого рівнів психічної діяльності, забезпечують доступ до довербальних форма психічного досвіду; допомагають у розкритті проблемного психологічного матеріалу та подоланні захистів; техніки спонтанної та спрямованої уяви забезпечують психологічні зміни навіть за відсутності інтерпретацій; образи зачіпають минулий і реальний досвід, а також дозволяють виражати уявлення про майбутнє; нові ситуації та моделі поведінки можуть бути змодельовані і програні в образній формі, перш, ніж вони знайдуть своє вираження в реальному поведінці і будуть осмислені; образи дозволяють висловлювати ті думки і почуття, які важко висловлювати в словах, а також сприяють абстракції; сприймання та переробка образної інформації мають рівну цінність і доповнюють один одного; водночас вони можуть здійснюватися на різних рівнях психічної діяльності; іноді переробка візуальної інформації може ускладнювати чи порушувати сприймання [6].

Такі вчені, як Е. Ейдемільер, І. Добряков, І. Нікольська, також підтримують широке використання малюнків в індивідуальному та сімейному консультуванні та психотерапії [3]. Вони вважають, що «використання малювання (та інших форм творчого самовираження) в психологічному консультуванні і психотерапії є додатковим способом допомоги в діагностиці особистості та сім'ї, в об'єктивізації внутрішніх і зовнішніх конфліктів, в оцінці динаміки надання психологічної

допомоги. Малюнки не забирають багато часу, не пробуджують у клієнтів страх й дають великий матеріал для інтерпретації. Образотворча творчість зменшує ймовірність вияву психологічного захисту, оскільки його продукти зазвичай мають зміст, більшою чи меншою мірою приховане від свідомості пацієнта (Д. Остер, П. Гоулд та ін.). Малюнок – це довгостроковий та наочний «запис» того, що відбувається в процесі взаємодії фахівця і клієнта, до якої можна постійно повертатися. Це дає можливість клієнтові відстежувати ті зміни стану, які він пережив у процесі надання йому психологічної допомоги» [3, с. 268].

Чимало дослідників вважають найбільш доцільним використання методів арт-терапії з дітьми. У роботі з дорослими клієнтами основним методом збору інформації про сімейний контекст виступає все ж таки бесіда, тема якої визначається життєвою ситуацією (запитом клієнта). У тих випадках, коли проблема сім'ї пов'язана з дитиною і на прийом приходять діти та їхні батьки, перед консультантом постає завдання вивчення цієї ситуації не лише з точки зору дорослих, але також з позиції дитини. «Нерідко це необхідно для того, щоб, охарактеризувавши дитину як особистість, котра має проблему, впливати потім не на неї, а на навколишнє середовище, в першу чергу на батьківську реакцію, і, змінюючи цю реакцію, модифікувати поведінку дитини» [3, с. 235].

За взаємодії консультанта з дітьми можливе застосування бесіди, але цей метод не завжди адекватний рівню психічного розвитку дитини та її особистісним ресурсам, тому в практиці консультативної і психотерапевтичної роботи з дітьми та підлітками ефективніший метод серійних малюнків і розповідей (Е. Ейдемільлер, І. М. Нікольська, Г. Л. Бардієр, І. М. Нікольська, Р. М. Грановська, та ін.). Як підкреслює Е. Ейдемільлер, «дитячі малюнки виступають як способи реалізації дитячого знання, пом'якшення труднощів у розумінні понять, впорядкування уявлень про навколишній світ, як засіб самомоделювання і самоусвідомлення себе в ньому – аналогічно тому, як це відбувається в грі» (К. Є. Хоменко, Л. С. Виготський, Р. Б. Хайкін та ін.) [3, с. 236].

Ізотерапія як варіант арт-терапії завжди «звертається» до почуттів, відображених в образах, тому малювання дозволяє висловити, відреагувати і усвідомити різні емоційні стани. «Малюнок сприяє подоланню витіснення, прориву змісту пригнічених комплексів і супутнім їм негативним емоціям. Це особливо важливо для дітей, які не вміють або не можуть висловитися, тим більше що намалювати фантазії легше, ніж про них розповісти. Фантазії, будучи зображеними на папері, прискорюють і полегшують вербалізацію переживань» (Н. Landgarten, G.M. Furth) [3, с. 237].

За переходу від малювання до навчання дітей іншим формам відображення дійсності (письму, розповіді, ліпленню, будівництву з

піску) можна «цілеспрямовано коригувати позасвідомі осередки їх напруження» (Д. Бретт, Д. Аллан, В. Оклендер) [3, с. 237]. Основним механізмом корекції тут виступає сублимація, опрідметнення афектів у процесі творчої діяльності.

Окрім сублимованої, Е. Ейдемільер виділяє також проєктивну ізотерапію. Специфіка такого малювання в тому, що дитині навмисно пропонують сюжет проєктивного характеру, відтак обговорюють зображення й інтерпретують їх. У процесі роботи відбувається концентрація на проблемі, наслідком чого може бути її глибинне розуміння («кристалізація проблеми»). Важливою вимогою до змісту малюнка є його потенційна здатність до продукування подальшої бесіди, в ході якої посилюється терапевтичний ефект, оскільки клієнт змушений ще раз «зануритися в проблему» [3, с. 237].

Діти (G. V Thomas, R. P Jolley) часто і легко зображають себе в малюнках. Їх емоційні установки позначаються на темах малювання. Позитивний результат ізотерапії може бути отриманий і за безпосереднього виконання конфлікту, коли його можна вирішити як би «магічно», в грі. Оскільки діти відчують і розуміють більше, ніж здатні вербалізувати (А. І. Захаров), малюнок дає дитині можливість подолати психологічний бар'єр невпевненості. Дитячий малюнок – це особливий матеріал, який, окрім художньо-творчого начала, має важливий комунікативний сенс і, завдяки можливості проєкції, без обдумування, містить важливу і доступну для психолога інформацію про дитину.

В. М. М'ясищев вважав, що образотворча діяльність робить хворого не лише об'єктом, але й суб'єктом лікувального процесу. Дитина може демонструвати іншим своє вміння і досягнення у вигляді конкретних результатів. Малювання допомагає відволікати її від хворобливих переживань, знімає напругу, заспокоює, повертає відчуття власної цінності. Ізотерапія як форма арт-терапії, на думку Е. Ейдемільер, досягає статусу продуктивної форми корекції в 6–10 років, оскільки в цьому віці діти здатні використовувати художні матеріали для символічної експресії та комунікації. Однак малювання до підліткового віку, на думку Л. С. Виготського, в основному вичерпує своє біологічне значення і його адаптивна роль знижується. Центральне місце посідає слово, що дозволяє легше передавати складні внутрішні відносини, руху, події [3, с. 327]. Тоді однією з поширених психодіагностичних і корекційних процедур стає використання поезії, літератури, казкотерапії, обговорення літературних творів, завершення незакінчених пропозицій, написання оповідань, віршів, казок.

Чимало дослідників у цій сфері вважають методи арт-терапії дієвими і під час роботи з дорослими клієнтами: у процесі індивідуального і сімейного консультування.

У книзі «Handbook of Art Therapy» під редакцією Cathy A. Malchiodi наводяться такі переваги використання арт-терапії під час консультування дорослих [18]: відкриває підсвідомість і допомагає людям висловлювати приховані конфлікти, привносячи в свідомість думки і почуття, які були до цього заховані (Liebmann); виконують роль метафори для конфліктів, емоцій, ситуацій, що описуються клієнтами (Ulak & Cummings); допомагає людям у представленні себе або своїх ситуацій в конкретній, об'єктивній манері (Rubin); виступає в ролі містка між клієнтом і консультантом, особливо, коли обговорювані питання надто бентежать або важкі для промовляння, такі як насилля в сім'ї або сексуальне насилля (Brooke, Liebmann, Trowbridge).

Не всі дослідники цієї проблеми погоджуються із ефективністю використання методів арт-терапії в роботі з дорослими клієнтами. Е. Келіш вказує на низку недоліків такої практики [6]. Використання арт-терапії в консультуванні може бути непродуктивним, якщо клієнти професійні художники. Причиною цього може бути те, що такі клієнти вже підтримують себе через творче самовираження, тому подібні завдання в процесі терапії можуть викликати відчуття того, що людина працює. Очевидно, подібний бар'єр може бути подоланий, якщо таким клієнтам запропонувати види діяльності, які значно відрізняються від їх професійної сфери [17].

Варто вказати також про етичний аспект використання арт-терапевтичних методів у консультуванні. Всі етичні кодекси зазначають, що жоден професіонал не повинен використовувати методи, в яких він не має достатньої підготовки. Водночас, Hammond and Gantt вказують, що «будь-який добре навчений консультант може говорити з клієнтом про твір мистецтва, принесений в сесію. ... Більше того, консультанти повинні вміти спонукати клієнта до малювання або створення образів, коли розмова стає важкою, необхідні прояснення, або клієнт відчуває труднощі в описі чогось» [17, с. 251].

Cathy A. Malchiodi також зазначає, що всі об'єкти, створені клієнтом в процесі арт-терапії, повинні залишатися конфіденційними: їх можна вносити в карту клієнта, фотографувати й публікувати тільки після отримання інформованої згоди [18].

Тепер наведемо практичні приклади використання технік і методів арт-терапії в межах різних підходів в індивідуальному та сімейному консультуванні, які описані в сучасній літературі.

Найперше, слід відзначити різноманітні малюнкові тести, які, по суті, є арт-терапевтичними техніками: «Малюнок сім'ї», «Малюнок неіснуючої тварини», «Зла, щаслива, нещасна тварина», «Гарний малюнок» (А. Л. Венгер) та інші. Незважаючи на думку про низьку

діагностичну валідність цих методик, вони широко використовуються в консультативній практиці [2, с. 12].

Слідом за іншими ученими Е. Ейдемільер, І. Добряков, І. Нікольська в індивідуальній роботі з дорослими клієнтами рекомендують використання таких тем для малювання: «Автопортрет», «Моя сім'я», «Мої приємні спогади», «Мої неприємні спогади» та інші, а також малюнки на кшталт: «Перед, під час, після» або «Минуле, сьогодні, майбутнє» (Г. Л. Ісуриноа, Д. Остер, П. Гоулд та ін.).

Картини, котрі відображають динаміку життєвого контексту, клієнти можуть створювати або на окремих бланках, або на одному і тому ж горизонтально розташованому аркуші паперу альбомного формату, розділеному вертикальною рисою на дві частини. Темі формулюються, зважаючи на конкретний життєвий контекст. Наприклад: «Я в дитинстві – я зараз», «Я до заміжжя – я після заміжжя», «Я повинна – я хочу», «Я до початку роботи з психологом – я зараз ...», «Моє ставлення ... тоді – ... зараз».

Особливо ці вчені підкреслюють важливість використання серійних малюнків та розповідей в дитячо-батьківському консультуванні [3].

У процесі консультування, стверджує І. М. Нікольська, дитині пропонується створити серію малюнків на задані психологом теми. Мета такої роботи – втілення проблем і переживань дітей, конструювання в діалозі з психологом усних або письмових розповідей про їх зміст і в результаті, за допомогою візуалізації та вербалізації, – усвідомлення цих проблем. Всі теми для малювання повинні бути емоційно насиченими і сформульовані від першої особи, наприклад: «Автопортрет», «Моя сім'я», «Я в класі», «Я і мої друзі», «Те, про що я мрію», «Якщо б у мене була чарівна паличка ...», «Я переживаю», «Я боюся», «Я про це не хочу згадувати», «Сон, який мене схвилював», «Я страшенно розлютився», «Я такий задоволений, я такий щасливий», «Я дорослий і працюю на своїй роботі». Після того, як дитина створить малюнок на першу задану тему, консультант з допомогою уточнювальних питань спонукає її скласти розповідь за малюнком. Найважливішим принципом взаємодії психолога з дітьми в процесі серійного малювання є безумовне схвалення і прийняття всіх продуктів їх творчої діяльності, незалежно від змісту, форми та якості. На думку Е. Ейдемільер, «отримуючи позитивне підкріплення від психолога, діти досить швидко втягаються в роботу, починають малювати впевнено і самі дають усні або письмові коментарі до малюнків». Отож, «створюються умови для зняття зовнішніх соціальних перешкод на шляху розгортання інтропсихічних конфліктів, що є найважливішою метою психодинамічного підходу щодо корекції особистості дитини. Втілення в малюнках складних життєвих



ситуацій і переживань і складання оповідань про їхній зміст у діалозі психолога з дитиною дозволяє дітям з допомогою візуалізації не лише описати словами і усвідомити свої проблеми, але також розділити їх з іншою людиною. Дитина переносить на папір своє занепокоєння і напругу, вчиться словами диференціювати і узагальнювати переживання, розповідати співрозмовнику про те значуще, що відбувається в її внутрішньому світі. Така робота не лише сприяє розвитку дитячої самосвідомості, але й містить терапевтичний ефект, допомагаючи відреагувати на внутрішні конфлікти і прийняти факт нормалізації свого стану» [3, с. 239].

Р. Шерман і Н. Фредман в своїй роботі «Структуровані техніки сімейної терапії» серед інших технік наводять такі, які можна з упевненістю віднести до арт-терапевтичних: «сімейні фотографії» і «сімейне простір» [16].

На думку цих дослідників, сімейні фотографії є засобом вивчення сімейної структури, характеру спілкування між членами сім'ї, їх ролей і стилів поведінки, дослідження сімейних фотографій може дати дані про історію розвитку сім'ї та взаємин її членів. Фотографії можуть заохочувати членів сім'ї піддавати сумніву сімейні міфи, правила, системи вірувань і ролі, які виконує кожен член родини. Впізнання себе в дзеркалі сімейних фотографій може в психотерапевтичному аспекті виявитися дуже корисним. Фотографії можуть також слугувати засобом, сприятливим для спілкування між психологом-консультантом і клієнтом.

Техніка «Сімейний простір», запропонована Coppersmith, забезпечує сімейного терапевта важливою інформацією з приводу організації сімейної системи, з якою він працює, а також ефективним засобом терапевтичної інтервенції. Суть техніки в тому, що клієнтів просять намалювати план-схему їхнього будинку, включаючи всі наявні в ньому кімнати і приміщення. Техніка ґрунтується на паралінгвістичному та невербальному рівнях комунікації, що видається особливо важливим для сімейної терапії. Вона може бути використана для виявлення матеріалу, пов'язаного з рольовим поведінням і міфами в батьківських сім'ях подружжя, прихованих правил взаємодії в цій сім'ї, а також для з'ясування кінцевих цілей сімейно-терапевтичного процесу [12; 16].

Cathy A. Malchiodi в книзі «Handbook of Art Therapy» рекомендує для індивідуального консультування дорослих клієнтів такі техніки арт-терапії, які видаються нам найцікавішими: «Lines of feelings» («Лінії почуттів»), «The Bridge» («Міст»), «Road Maps» («Дорожні карти»), «Comic Strips and Cartoons» («Комікси та мультфільми»), «Photography» («Фотографування») та інші [18].

Коли клієнту буває складно знайти слова, щоб висловити свої почуття, його просять намалювати «лінії почуттів» в цей момент або щодо якоїсь ситуації у минулому, сьогодні і майбутньому. Обговорення отриманих малюнків відкриває простір для дослідження почуттів, думок і поведінки клієнта. Техніка «Дорожні карти» і її численні варіації («карта життя» і т. д.) можуть бути використані для допомоги клієнтам у розумінні значущих періодів їх життя і передбачуваних планів на майбутнє. Техніка «Міст» може бути корисна клієнтам, які перебувають у складних життєвих ситуаціях. Клієнтам пропонується розділити аркуш паперу на три частини. У першій зображується їх проблема, в третій – бажане вирішення проблеми, у другій частині листка пропонується намалювати міст, що з'єднує проблему зараз, і її вирішення. Консультант також заохочує клієнта до використання символу або фрази в зображенні мосту, які б відображали б різні можливості подолання обставин. Варіанти використання фотографій дуже різноманітні: це можуть бути фотографії самого клієнта, вони можуть бути зроблені клієнтом, бути його автопортретом або бути біографічними фотографіями друзів і сім'ї і з клієнтом, і без нього. Фотографії (Weiser) дають можливість клієнту досліджувати свої емоційні і когнітивні реакції на події, що відображуються ним. Фотографії можуть бути особливо корисні під час роботи з людьми похилого віку. Вони допомагають полегшити процес перегляду та осмислення прожитого життя, що необхідне у посиленні почуттів цілісності власного «Я».

Вправа «Поштова скринька» (Gladding) допомагає клієнту побачити ситуацію з різних точок зору. Клієнту дається завдання сфотографувати звичайну поштову скриньку з найбільш можливих перспектив і принести стенд з прикріпленими до нього фотографіями на наступну сесію. Після того, як завдання виконано, клієнт і консультант обговорюють завдання і вивчають фотографії. Незабаром стає очевидно, що навіть знайомий предмет можна побачити з різних сторін. Так само і проблема клієнта може бути розглянута більш ніж з однієї точки зору. Обговорюючи отриманий досвід, клієнт може відкрити нові шляхи, скорегувати або повністю змінити свій підхід до вирішення цих проблем.

**Висновки.** Ми розглянули можливості та приклади використання методів та технік арт-терапії в індивідуальному і сімейному консультуванні. Здійснений огляд наукових розробок в цій темі дозволяє зробити висновок про те, що компетентне використання подібних методів відкриває великий простір для професійної роботи психолога-

консультанта, а також для самого клієнта в розумінні і вирішенні проблем, і може мати позитивний терапевтичний ефект.

---

1. Арт-терапия – новые горизонты / под ред. А. И. Копытина. – М.: Когито-Центр, 2006. – 432 с.

2. Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты / А. Л. Венгер. – М.: Владос-пресс, 2006. – 231 с.

3. Добряков И. Семейный диагноз и семейная психотерапия / И. Добряков, И. Никольская, Э. Эйдемиллер. – СПб.: Речь, 2006. – 457 с.

4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по креативной терапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко. – СПб.: «Речь»; «ГЦ Сфера», Серия: Психологический практикум, 2001. – 400 с.

5. Кейз Керолайн (Caroline Case) Краткие встречи: размышления по поводу использования образов в психодиагностике / Керолайн Кейз [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.arttherapy.ru/publication/content/47.htm>

6. Келиш Эбби. Арт-терапия: неортодоксальный, альтернативный или комплиментарный подход к психотерапии / Эбби Келиш [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.arttherapy.ru/publication/content/25.htm>

7. Киселева М. В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе / М. В. Киселева. – СПб.: Речь, 2007.

8. Копытин А. И. Арт-терапия. Определение / А. И. Копытин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://webcommunity.ru/941.htm>

9. Копытин А. И. Корт Беверли Создание талисманов в арт-терапии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.art-therapy.ru/publication/content/37.htm>

10. Копытин А. И. Арт-терапевтические методы, используемые в работе с детьми и подростками: обзор современных публикаций / А. И. Копытин, Е. Е. Свистовская // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2007. – № 4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psyjournal.ru/j3p.htm>

11. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. – СПб.: Речь, 2007.

12. Лидерс А. Г. Психологическое обследование семи / А. Г. Лидерс. – М.: Академия, 2006.

13. Мерфи Дженни (Jenny Murphy) Арт-терапия в работе с детьми и подростками, перенесшими сексуальное насилие / Дженни Мерфи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.arttherapy.ru/publication/content/21.htm>

14. Практическая арт-терапия: Лечение, реабилитация, тренинг / под ред. А. И. Копытина. – М.: Когито-Центр, 2008.

15. Системная семейная терапия: Классика и современность / сост. и науч. ред. А. В. Черников. – М: Независимая фирма «Класс», 2005. – 400 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).

16. Шерман Р. Структурированные техники семейной и супружеской терапии: Руководство / Р. Шерман, Н. Фредман. – М.: Класс, 1997.

17. Case Caroline, Dalley Tessa Handbook of Art Therapy, Tavistock/Routledge, New York, 1992. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.questia.com/read.htm>

18. Handbook of Art Therapy / edited by Cathy A. Malchiodi Guilford Press, New York, 2003. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.questia.com/read.htm>

19. Moschini Lisa B. Drawing the Line Art Therapy with the Difficult Client, John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey, 2005.

20. Rubin J.A. Child Art Therapy, 25 th Anniversary Edition, John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey, 2005.

**Крижановская З. Ю. АРТ-терапевтический опыт в работе психолога-консультанта**

*На основании обзора современной отечественной и зарубежной литературы по арт-терапии обоснована возможность применения методов арт-терапии в работе психолога-консультанта. Обозначены границы использования арт-терапевтических техник.*

**Ключевые слова:** арт-терапия, психологическое консультирование, самовыражение, символ.

**Krizhanovska Z. Yu. Art-therapy experience in work of psychologist-counselor**

*The possibilities of applying the methods of art-therapy in the work of psychologist-counselor on the basis of contemporary home and foreign literature review are grounded. The boundaries of using art-therapy techniques are indicated.*

**Key words:** art-therapy, counseling, self-expression, symbol.

УДК 159.97: 615.85

О. Б. Кузьо

## ЕМОЦІЙНА СФЕРА ОСОБИСТОСТІ ПРИ НЕВРОТИЧНИХ РОЗЛАДАХ І НЕВРОЗОПОДІБНІЙ ШИЗОФРЕНІЇ

*Висвітлено проблему невротичних синдромів як найменш специфічних психопатологічних проявів. Наведено клінічні ознаки, що дозволяють здійснити альтернативне розмежування на «невроз-психоз». Досліджено особливості емоційної сфери особистості у пацієнтів із невротичними розладами та неврозоподібною шизофренією.*

**Ключові слова:** невротичні розлади, неврозоподібна шизофренія, емоційна сфера особистості, згасання емоцій, експериментально-психологічне дослідження.

**Постановка проблеми.** Упродовж останніх десятиліть важливим у сфері психіатрії залишається пошук маркерів шизофренії і

схильностей до неї. Серед клінічних попередників, що претендують на роль маркера, аналізуються різні ознаки емоційної, поведінкової та когнітивної сфер [3; 10]. Особливо актуальна проблема розмежування невротичних розладів і неврозподібної шизофренії. Йдеться про розмежування зтяжних невротичних станів від тих варіантів малопродієнтного процесу, в психопатологічній картині котрого тривало домінує неврозподібна симптоматика (неврозподібна шизофренія).

Це обумовлено природою так званих невротичних синдромів – найменш специфічних психопатологічних проявів, котрі можуть спостерігатися і за інших психічних (шизофренія, органічне ураження центральної нервової системи), а також соматичних захворювань [8]. Невротичні симптоми часто виявляються напередодні маніфестації більш виражених проявів ендogenous чи соматичного страждання. Наприклад, істеричні, obsesивно-компульсивні чи неврастенічні розлади можуть розвиватися на тлі існуючого, але ще не вираженого специфічною симптоматикою шизофренічного фокусу. У зв'язку з цим особлива обережність, ретельність та фаховість під час постановки остаточного діагнозу вкрай необхідна.

Оскільки порушення в емоційній сфері особистості є вагомим маркером невротичних розладів та ознакою наростаючого дефекту при шизофренії, спробуємо виокремити диференціючі показники при цих захворюваннях. Сподіваємося, що таке розрізнення зможе допомогти патопсихологам і психіатрам під час постановки адекватного діагнозу.

**Стан дослідження.** Під час дослідження праць, пов'язаних із пацієнтами, хворими на шизофренію, важливо пам'ятати про постулати, закладені «класичною психіатрією» (Е. Бльойлер, А. В. Снежневський, А. Б. Смулевич, та ін.). Дещо нетрадиційно аналіз цього захворювання висвітлюється в роботах О. Бумке, Р. Д. Ленга, К. Г. Юнга.

У літературі спостерігається безліч назв, які цілком можливо зіставити з неврозподібною, малопродієнтною шизофренією. Серед найбільш відомих такі: «м'яка шизофренія» (А. С. Кронфельд), «мікропроцесуальна», «мікропсихотична» (С. І. Гольденберг), «рудиментарна», «санаторна» (В. Каннабіх, С. А. Ліознер), «абортивна» (W. Mayer), «передфаза шизофренії» (Г. І. Юдін), «повільно протікаюча» (Д. Озерецковський), «субклінічна», «передшизофренія», «не регресивна», «латентна», «псевдоневротична шизофренія» (Г. І. Каплан, Б. Дж. Седок).

Емоційну сферу особистості, зокрема в хворих на шизофренію, досліджували Н. Г. Гаранян, Н. С. Курек, Н. Н. Карковська, Е. В. Заїка,

Д. Н. Хломов, М. Ю. Лотоцька та ін. Однак, якщо говорити про порівняльний аналіз особливостей емоційної сфери у хворих на неврозоподібну шизофренію та пацієнтів з діагнозом невроз (у контексті диференційної діагностики), то ця тема потребує ще ретельних доопрацювань. Саме такі обставини підвищують науково-психологічний інтерес до цієї проблеми.

**Мета** статті – простежити закономірності змін в емоційній сфері пацієнтів з невротичним розвитком і неврозоподібними розладами при шизофренії.

**Виклад основних положень.** Знаходячись на різних рівнях організації дефекту, неврози та шизофренія мають свою точку перетину, яка вносить багато суперечок в диференційну діагностику, часто підтримуючи непорозуміння навіть серед висококваліфікованих фахівців. Складність розмежування підсилюється тим, що за неврозоподібної шизофренії нечасто виникають складні негативні зміни, ознаки психічного розпаду. Тому доводиться ретельно відшукувати специфічні прояви тієї чи іншої нозологічної одиниці, незважаючи на те, що, на перший погляд, досліджувані захворювання значно різняться в своїх проявах.

Спочатку проаналізуємо кілька клінічних ознаках, що традиційно використовуються за альтернативного розмежування «невроз–психоз». При невротичних станах, на відміну від психотичних, зберігається усвідомлення хвороби і відчуття чужості хворобливих проявів. А це означає, що у психотичних пацієнтів немає розділення між спостережуваним «Я» (воно відсутнє) та переживаним «Я». Сприймання навколишньої дійсності у хворих в психозі викривлено, під час неврозу зберігається відчуття реальності.

При психозах спостерігаються аутохтонно виникаючі важкі і тривалі депресії (важкий депресивний епізод – F32.2, F32.3), біполярні афективні розлади (F31.4, F31.5). В коморбідності з невротичними станами найчастіше виступають стерті депресивні фази (легкий депресивний епізод – F32.0, F32.01), а також затяжні депресії типу дистимії (F34.1).

Невротичні прояви не розладнюють поведінку пацієнтів такою мірою, як при психозах. На відміну від психозів, неврози не призводять до порушення суспільних норм поведінки, до різкого і тривалого зниження соціальної адаптації. При психозах «на поверхні» знаходиться багато жаху і хаосу [1, 10].

Таке, дещо грубе розрізнення на «чорне» і «біле» («невроз» і «психоз») має значно розмитіші межі, коли у фокусі уваги опиняється малопроградієнтна (неврозоподібна) шизофренія.

Якщо розглядати емоції в контексті конкретного психічного захворювання, то порушення емоційної сфери вважають однією з

найважливіших ознак наростаючого дефекту у хворих шизофренією. У психопатологічних дослідженнях існують різноманітні погляди на емоційні особливості хворих. К. Юнг підкреслює, що більшість спеціалістів в області шизофренії все-таки вважають розлади емоцій практично центральним явищем в картині хвороби. З одного боку, йдеться про емоційне отупіння («тотальне згасання емоцій», «емоційну тупість»), з іншого – про невідповідність між ідеаторним змістом і афектом [11]. Інші вважають, що тотальне згасання емоцій при шизофренії не є обов'язковим.

Подібні дослідження вказують на те, що хворих на шизофренію можна назвати «мнестичними песимістами» (краще запам'ятовують негативні події, хоча, можливо, і через домінування цих подій в житті хворих), тоді як здорових людей – «мнестичними оптимістами» (позитивні емоції полегшують запам'ятовування і підвищують продуктивність, а емоційний матеріал запам'ятовується краще) [2].

Інші дослідження показують, що у хворих шизофренією відповідно до наростання емоційного дефекту відбувається зниження точності розпізнавання емоцій радості, страху, гніву, страждання за невербальною експресією. Порушення здатності до розпізнавання емоцій має складний, нерівномірний характер і залежить від багатьох факторів. В ситуаціях невизначеності у хворих шизофренією порівняно зі здоровими знижується здатність розпізнавання і збільшується схильність до неемоційних інтерпретацій емоційних переживань середньої і сильної інтенсивності більшою мірою, ніж емоційних переживань слабкої інтенсивності. У хворих шизофренією з нерізко вираженим емоційним дефектом чутливість до переживань слабкої інтенсивності зберігається і навіть загострюється. Дані про підвищену схильність до неемоційних інтерпретацій невербальних експресій можна інтерпретувати як ознаку підвищення порогів сприймання соціальних стимулів, як ознаку емоційної тупості, «дефіциту досвіду емоційного спілкування», який проявляється в малоструктурованих невизначених ситуаціях. Зниження точності розпізнавання і збільшення схильності до неемоційних інтерпретацій можуть бути причиною, зниження емоційного резонансу, емпатії в спілкуванні у хворих окресленої нозології [6].

Д. Н. Хломов указує на те, що у результаті експериментів вдалося виявити тенденцію до уникнення міжособистісних взаємодій та до формалізації спілкування, зважено на зменшення спрямованості на сприйняття емоційних характеристик партнера зі спілкування [9].

Вважається, що у хворих шизофренією лише відповідно до наростання аутизму відбувається послаблення спрямованості на сприйняття емоційної експресії іншого. Деякі хворі зі слабо вираженим

аутизмом можуть навіть точніше розпізнавати емоції порівняно зі здоровими. Їх сюжет може відрізнитися тонким психологічним аналізом, з'ясуванням емоційних причин конфліктів персонажів, виявленням нюансів їх переживань. Відтак правильність розпізнавання емоційних експресій може бути своєрідним лакмусом, що вказує на ступінь вираженості аутизму [5].

Відомо, що в пацієнтів із невротичними розладами емоційні порушення теж займають провідну позицію. Спостерігається лабільність настрою, подразливість, сенситивність, схильність до депресивних реакцій, страхів і настирливих побоювань, неадекватність емоційних реакцій силі подразника та недостатність контролю за ними. Частими є бурхливі афективні спалахи з подальшим виснаженням. Емоційні феномени зазвичай представлені образою, розчаруванням та гнівом [10].

Як бачимо, порушення емоційної сфери у хворих на шизофренію може виявитися напрямом розвитку дефекту, коли у пацієнтів спостерігається тотальне згасання емоцій («афективна деменція») разом з невідповідністю між ідеаторним змістом та афектом. Ці прояви можуть супроводжуватися зниженням енергетичного потенціалу та іншою симптоматикою, що є характерною і для невротичних пацієнтів. Однак, у вищезгаданих дослідженнях хворих на шизофренію не було згадано про неврозоподібну шизофренію як окрему форму.

*Дослідження* здійснювалося на базі Львівської обласної державної клінічної психіатричної лікарні у 7-му та 18-му відділеннях. Всього в дослідженні взяло участь 45 людей: 14 – здорових, 15 – хворих малопрогредієнтною шизофренією, в психопатологічній картині котрої домінує неврозоподібна симптоматика (неврозоподібна шизофренія), та 16 пацієнтів з симптоматикою затяжних невротичних станів. У статті подаємо результати окремих проведених нами методик, які надавалися кожному досліджуваному індивідуально (див. табл. 1).

Досліджуваним пропонувалося оцінити своє здоров'я, розум, характер, щастя та впевненість у собі (за 10-тибальною шкалою). Рівень кожної характеристики умовно зображався вертикальною лінією, нижня позначка якої символізувала найнижчий розвиток, а верхня – найвищий. Під кожною лінією написано, що вона означає, і рискою (---) слід було позначити, як оцінюється розвиток у себе окресленої особистісної якості в цей момент. Після цього досліджуваний хрестиком (\*) зазначав, за якого рівня розвитку цих якостей він був би задоволений собою.

Зазвичай, така методика використовується для визначення рівня самооцінки та домагань. Однак, наша мета в основному була зосереджена на простеженні адекватності та критичності респондентів.



Таблиця 1

## Діагностичні методики та їх показники

Компоненти емоційної сфери	Характеристика компонентів	Методика	Суть методики і показники
Самооцінка і рівень домагань	Здоров'я, розум, характер, щастя, впевненість у собі	<b>Методика Дембо-Рубінштейна</b>	Відмити реальний і бажаний стан деяких зі сторін свого життя (за десятибальною шкалою)
Вловлюваність нюансів емоційних подразників	Сильно позитивні, середньо позитивні, сильно негативні, середньо негативні та нейтральні слова	<b>«Емотивна оцінка понять»</b>	Досліджуваний оцінює слова, що зачитуються. Завдання: 1. Виявити відмінності між експертними та індивідуальними оцінками емоційно забарвлених понять (за знаком і інтенсивністю) 2. Визначити ознаки понять, котрі є емоційно значущими
Асоціативні відповіді на емоційні та нейтральні слова	Особливості вербальних реакцій на вербальні стимули з урахуванням поєднань: нейтр. нейтр; нейтр. позит; нейтр. негат. і т. д.	<b>Асоціативний експеримент</b>	Відповідати на слова стимули: нейтральні, емоційно позитивні і емоційно негативні кількома словами, що прийшли в голову; вираховується частка нейтральних, емоційно позитивних і емоційно негативних слів-реакцій.
Сприйняття і оцінка емоційних експресій	Інтерпретація експресії	<b>Інтерпретація малюнків</b>	Пояснити, що зображено на малюнку
	Класифікація експресій	<b>Класифікація малюнків</b>	Розкласти малюнки на 2 групи

### 1. Результати дослідження за методикою Дембо-Рубінштейна

За результатами нашого дослідження, немає жодного хворого з невротичними розладами, котрий оцінив би стан свого здоров'я як дуже добрий, але такі результати доволі часто трапляються серед хворих на шизофренію (хоча вони і лежать в психіатричній лікарні). У такому випадку ми говоримо, що невротичні пацієнти викривлюють реальність (досить високі оцінки за шкалою «характер»), в той час як психотичні – заперечують її («Хоча я в психіатричній лікарні, але стан мого здоров'я дуже добрий»). Показники в групі здорових в основному трішки вище за середину (5–8 балів), що може свідчити про середню та достатньо адекватну самооцінку.

Аналіз результатів цієї методики наштовхує нас на те, що складно та не завжди результативно використовувати класичні опитувальники та тестові методики (самозвіти) в межах клінічного обстеження (через порушення критики). Більш доречним та результативним у цих випадках може виявитися експериментально-психологічне дослідження, що дозволяє більш точно об'єктивізувати отримані дані.

### 2. Методика «Емотивна оцінка понять»

Ця методика дозволяє виявити відмінності між експертними і індивідуальними оцінками емоційно забарвлених понять. Під час бесіди можна встановити, які ознаки понять вибираються досліджуваним як емоційно значущі. Стимульний матеріал методики представлений 32 словами. Із цих понять складені два списки, по 16 слів у кожному: 8 нейтральних, 2 сильно позитивні, 2 середньо позитивні, 2 сильно негативні та 2 середньо негативні (див. табл. 2) [3, 4].

**Серія 1:** кошик, насмішка, пакет, рішення, поличка, знайомство, неспокій, розмір, невдача, випуск, щастя, назва, допомога, папір, ширина, обман.

**Серія 2:** розклад, успіх, портфель, образа, довжина, інтерес, гараж, наклеп, число, турбота, пружина, горе, продовження, помилка, точка, друзі.

**Інструкція:** Зараз Вам будуть зачитуватися слова. Їх потрібно оцінити так: якщо слово викликає у Вас позитивні почуття, то його називаєте як «приємне» (а дослідник ставить +); якщо слово викликає дуже позитивні почуття, то його оцінюєте як «дужеприємне» (++); якщо слово викликає неприємне почуття – «неприємне» (–), або ж «дуже неприємне» (––), а якщо не викликає жодних почуттів, то називаєте його «нейтральним» (0).

**Опрацювання даних:** 2 бали ++; 1 бал +; -2 бали ––; – 1 бал –; 0 – «нейтральне слово».

Таблиця 2

## Розподіл понять за ступенем їх емоційності

Серія	Сильно позитивні	Середньо позитивні	Сильно негативні	Середньо негативні	Нейтральні
1	Знайомство Щастя	Рішення Допомога	Невдача Обман	Насмішка Неспокій	Кошик Пакет Поличка Розмір Випуск Назва Папір Ширина
2	Успіх Друзі	Інтерес Турбота	Наклеп Горе	Образа Помилка	Розклад Портфель Довжина Гараж Число Пружина Продовження Точка

**Результати дослідження.** Невротичні пацієнти відносять позитивні слова до категорії менш позитивних, тобто важко помічають те добре, що може виявитися навколо них, і не здатні оцінити його як належне. Інтенсивність же негативних слів – значно підсилюють. Нейтральні слова оцінюють достатньо точно. Відтак досліджуваних із невротичним розвитком особистості можна назвати гіперчутливими та надреактивними до сигналів, що потрапляють із зовнішнього середовища. Власне тому психотравмуючі ситуації, викликані негативними стимулами, здатні на них впливати доволі часто [3, 4].

Хворі на шизофренію позитивні стимули найчастіше перетворюють на менш позитивні, нейтральні, навіть негативні. З негативними словами ситуація подібна: їхня емоційність знижується, часом ігнорується, і лишень в поодиноких випадках змінює полюс. А от нейтральні слова перетворюються в емоційні.

### 3. Методика «Асоціативний експеримент»

Досліджуваним пропонується відповісти на слова-стимули: нейтральні, емоційно позитивні і емоційно негативні, кількома словами, що прийшли в голову. Вираховується частка нейтральних, емоційно-позитивних і емоційно-негативних слів-реакцій. Особливу увагу слід звертати на латентний період (проміжок часу між словом-стимулом і реакцією досліджуваного). Помітне продовження латентного періоду до кінця дослідження може свідчити про підвищену виснажливість

нервових процесів. Можуть оцінюватися і якісні характеристики словесних реакцій. Також варто зважати на мимічні та емоційні реакції.

В якості стимулів нами були запропоновані такі слова: *пень, радість, страх, гнів, успіх, береза, сум, слива, свято*: 3 – емоційно нейтральні (*пень, береза, слива*), 3 – емоційно позитивні (*радість, успіх, свято*), 3 – емоційно негативні (*страх, гнів, сум*).

**Результати дослідження.** Отримані результати представляємо у нижче запропонованій таблиці 3.

Таблиця 3

Загальна кількість асоціативних відповідей

Вид стимулу	Здорові	Невротичні розлади	Неврозоподібна шизофренія
<b>Нейтральний</b>	<b>9</b>	<b>8,45</b>	<b>5,6</b>
<b>Позитивний</b>	<b>9,75</b>	<b>7,05</b>	<b>5,3</b>
<b>Негативний</b>	<b>8</b>	<b>6,3</b>	<b>3,8</b>
Загальна кількість	8,9	7,3	4,9

З табл. 3 бачимо, що середня кількість відповідей на кожен вид стимулу найбільша в групі здорових, відтак хворі з невротичними розладами найслабше «відгукуються» на запропоновані стимули пацієнти з шизофренією. Ця закономірність простежується під час відповіді і на кожен окремий вид стимулу, і в середньому на всі стимули разом.

На *нейтральні* стимули основна кількість відповідей у всіх групах залишається нейтральною, але здорові частіше надають позитивний відтінок словам (*береза – жіночність, краса, ніжність, тендітність*; *слива – чудова, дім, затишок*; *пень – життя, молодість, народження*), дуже рідко коли негативного (*пень – загибель, тупий, дурний*). В групі досліджуваних з невротичними розладами, якщо слова якимось емоційно і перетворюються, то теж переважно в позитивні (*береза – краса, сонце, свіжість, радість, весна, дівчина*; *слива – добра, солодка, смачна, гарна*; *пень – дім, дитина*). Серед хворих на шизофренію ситуація виглядає дещо інакше. Якщо нейтральні слова якимось емоційно і забарвлюють, то це однозначно негативний відтінок (*пень – смуток, характеристика людини, зима, хочеться спати*; *береза – щось погане, березовий хрест*; *слива – погане нагадує, синяк*).

Під час відповіді на *емоційно позитивні* слова серед усіх досліджуваних багато позитивних реакцій, але, якщо у групі здорових реакції практично 100% позитивні, то серед невротичних пацієнтів є

тенденція до перетворення їх у нейтральні, коли простежується нездатність утримати заданий позитивний тон (радість – *пень, вазонка, картина*; успіх – *картина, робота*; свято – *їжа, олівець, зошит, рука, будні*). У хворих на шизофренію часто такі слова перетворюються на емоційно негативні (радість – *сум, сльози, журба, смуток, жаль, важко відповісти, не знаю*; успіх – *кара, поразка, бути здоровим*; свято – *зараз нічого не хочу, горе, зараз це мене не цікавить*).

Тепер розглянемо, як реагують на емоційно негативні слова в кожній з груп. Можна говорити про схожість між 3-ма групами. Практично усі досліджувані негативно реагуючи на запропоновані слова, лише в одному випадку серед невротичних пацієнтів (сум – радість), і в двох, серед хворих на шизофренію (гнів – радість), простежується контрастність у відповідях. Трапляються випадки, коли пацієнти з діагнозом шизофренії відповідають не асоціативними словами, а своєрідними поясненнями (*це погано, щось недобре, коли хтось на когось гнів має, буває сумно від різних речей, власне так я захворів і т. д.*).

Зауважимо, що це лишень деякі усереднені результати, але в кожній групі є свої, доволі значні, відмінності між відповідями досліджуваних.

#### **4. Методика «Інтерпретація та класифікація емоційних експресій»**

Досліджуваного просять оцінити емоційні експресії, зображені на карточках (малюнки), а також розкласти їх на групи (класифікувати). Серед карточок такі: *радість (дівчинка), страх (дівчинка), сором (дівчинка), гнів (хлопчик), інтерес (хлопчик), образа (хлопчик)*. Класифікація можлива за статевою ознакою, номерами, емоційними станами, або ж за іншим, латентним принципом.

Розпізнавання емоцій – достатньо складна процедура, бо охоплює:

- декодування емоційної інформації, віднесення запропонованого об'єкта до відомого, зафіксованого в пам'яті класу, категорії;

- перцептивний компонент спілкування, що є необхідною умовою міжособистісних взаємин;

- один з основних компонентів емоційного процесу в спілкуванні, котрий характеризує чутливість індивіда до переживань іншої людини, рівень емпатії. Говорячи про емпатію, слід виділити 2 важливі аспекти: 1 – це здатність ідентифікувати почуття і думки іншої людини; 2 – здатність до емоційного відгуку на сприйняті емоційні стани іншого.

Подібні експерименти, спрямовані на вивчення емоцій, дозволяють також отримати інформацію про емоційний досвід і загальний емоційний стан індивіда.

Підвищену схильність до неемоційних інтерпретацій експресій у хворих шизофренією можна розглядати як підвищення порогу сприйняття емоційних переживань, що в літературі часто описується як «емоційна тупість». Хворі часом зводять емоційні зображення до нейтральних дій («просто заплющені очі» чи «дівчинка спить»), що й може бути джерелом нездатності до емпатії. Здатність правильно зчитати емоційний вираз часто залежить від ступеня аутизму. Під час сприйняття представлених картинок ці досліджувані частіше використовують латентні ознаки, зазвичай зрозумілі лише їм; складно диференціюють страх та сором, інтерес порівняно з більш точним розпізнаванням радості та гніву.

Пацієнти з *невротичними розладами* дуже чутливі до емоційних експресій іншого, що може свідчити, навпаки, про зниження порогу сприйняття емоційних чинників. Найбільш точно ними диференціюється (порівняно з іншими групами) емоція страху, можливо, як найхарактерніша для них.

Що ж до завдання прокласифікувати представлені зображення, то пацієнти з невротичним розвитком (як і здорові) зазвичай класифікують їх за емоційним принципом, часом вловлюючи нюанси завдання дуже чутливо.

Хворі на шизофренію ігнорують емоційний принцип класифікації, розглядаючи його в свій особливий спосіб, і розподіляють на групи за прихованими ознаками. Серед здорових і невротичних пацієнтів теж доступні певні варіації, але цілком осмислені та зрозумілі для іншого.

**Висновок.** При шизофренії, на відміну від невротичних станів, часто не зберігається усвідомлення хвороби і відчуття відособленості хворобливих проявів. Крім того, хворі на шизофренію мають певні труднощі в оцінках та самозвітах, особливо що стосується емоційних переживань. У цьому випадку експериментально-психологічні методики (такі як «Інтерпретація та класифікація емоційних експресій», «Емотивна оцінка понять» та ін.) мають свою перевагу над опитувальниками, що ґрунтуються лише на вербальному самозвіті.

Неабияку увагу слід приділяти тим почуттям, які викликає у тебе досліджуваний, зважати на збереженість його особистості та інтересів, його здатність побачити помилки за виконання завдань. Не менш важливе ставлення до процедури експерименту (наскільки емоційним чи байдужим воно є), зниження мотиваційно-спонукальної основи діяльності (редукція енергетичного потенціалу), неадекватність поведінки та ін.

*Перспективними* у цьому контексті видаються дослідження, пов'язані з удосконаленням патопсихологічного інструментарію з ме-

тою диференційної діагностики невротичних розладів та інших психічних і соматичних захворювань.

1. Басюк О. Б. Спроби диференціації невротичних та неврозоподібних розладів / О. Б. Басюк // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна: збірник наукових праць. – Львів: ЛьвДУВС, 2007. – Вип. 1. – С. 305–319.

2. Гараян Н. Г. Об особенностях эмоциональной памяти у больных шизофренией с чертами дефекта / Н. Г. Гараян // Журнал невропатологии и психиатрии имени С. С. Корсакова. – 1988. – Вып. 8. – С. 111–115.

3. Заика Е. В. Методики исследования эмоций в клинической психологии / Е. В. Заика, М. Ю. Лотоцкая // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 5. – С. 35–53.

4. Заика Е. В. Методики исследования эмоций в клинической психологии / Е. В. Заика, М. Ю. Лотоцкая // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 6. – С. 62–68.

5. Карковская Н. Н. Восприятие эмоций больными шизофренией в зависимости от согласованности информации вербального и невербального каналов общения / Н. Н. Карковская // Журнал невропатологии и психиатрии имени С. С. Корсакова. – 1986. – Вып. 8. – С. 1187–1191.

6. Курек Н. С. Исследование эмоций эмоциональной сферы больных шизофренией на модели распознавания эмоций по невербальной экспрессии / Н. С. Курек // Журнал невропатологии и психиатрии имени С. С. Корсакова. – 1986. – Вып. 12. – С. 1831–1837.

7. Смулевич А. Б. Вялотекущая шизофрения (актуальные проблемы клиники и систематики) / А. Б. Смулевич // Журнал невропатологии и психиатрии имени С. С. Корсакова. – 2003. – Вып. 1. – С. 4–9.

8. Снежневский А. В. О нозологической специфичности психопатологических синдромов / А. В. Снежневский // Журнал невропатологии и психиатрии имени С. С. Корсакова. – 1960. – Вып. 1. – С. 91–107.

9. Хломов Д. Н. Особенности восприятия межличностных взаимодействий больными шизофренией / Д. Н. Хломов // Журнал невропатологии и психиатрии имени С. С. Корсакова. – 1984. – Вып. 12. – С. 1810–1814.

10. Чабан О. С. Медсестринство в психіатрії: підручник / О. С. Чабан, В. В. Дегтяр, С. В. Білоус. – Тернопіль: Укрмедкнига, 2001. – 264 с.

11. Юнг К. Г. Работы по психиатрии. Психогенез умственных расстройств / К. Г. Юнг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.nexter.ru> (8.10.09).

### **Кузьо О. Б. Эмоциональная сфера личности при невротических расстройствах и неврозивной шизофрении**

*Освещено проблему невротических синдромов как наименее специфических психопатологических проявлений. Приведены клинические признаки, позволяющие провести альтернативное разделение на «невроз – психоз». Исследованы особенности эмоциональной сферы у пациентов с невротическими расстройствами и неврозивной шизофренией.*

**Ключевые слова:** невротические расстройства, неврозовидная шизофрения, эмоциональная сфера личности, угасание эмоций, экспериментально-психологическое исследование.

**Kuzyo O. B. Emotional sphere of personality at neurotic disorders and pseudoneurotic schizophrenia**

*The problem of neurotic syndromes as the least specific psychopathological manifestations is highlighted. The clinical features which allow to make alternative separation of neurosis and psychosis are presented. The peculiarities of emotional sphere of personality in patients with neurotic disorders and pseudoneurotic schizophrenia are investigated.*

**Key words:** neurotic disorders, pseudoneurotic schizophrenia, emotional sphere of personality, emotional extinction, experimental and psychological investigation.

УДК 159.9-177.3

**Н. М. Майорчак**

**ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ КАТЕГОРІЇ БРЕХНІ  
У РОБОТАХ УКРАЇНСЬКИХ  
І ЗАРУБІЖНИХ УЧЕНИХ**

*Здійснено теоретичний аналіз категорії брехні у працях українських і закордонних учених. Розкрито історичний аспект вивчення проблеми щирості людської поведінки через призму теоретичного пошуку. Подано розгорнуту характеристику основних причин виникнення брехні та її застосування у житті, а також психологічний аналіз основних форм брехні.*

**Ключові слова:** брехня, обман, омана, брехливість, форми брехні, істина, правда.

**Постановка проблеми.** Питання про брехню і правду актуальне для людини. Як прийнято вважати, брехня і обман – це феномени, які притаманні лише людському суспільству. Брехня – суперечливий, багатоплановий, вкрай заплутаний психологічний феномен, що вимагає глибокого, детального вивчення. Суспільна практика показує, що брехня, обман і неправда є неминучими соціально-психологічними компонентами життєдіяльності людини в суспільстві. У соціальних відносинах обманювати доводиться часто, а тому річ не в тому, щоб відкинути брехню як щось, безумовно, погане, а в тому, щоб пояснити механізми її формування та розвитку.



**Стан дослідження.** За оцінками багатьох учених, брехня – це складне соціально-психологічне явище, яке недостатньо вивчене, що потребує глибокого знання природи походження та розвитку важливих та невід’ємних складових.

Висвітлення проблематики брехні здійснено у працях, психології дореволюційного часу (І. Альошинцев, К. Гартьер, П. Каптерев, І. Ільїн, А. Нечаєв, С. Преображенський А. Сосновський, А. Шеталова), а також сучасній зарубіжній психології (А. Адам, Л. Мелітан, В. Штерн).

Такі компоненти брехливості, як *динамічний* досліджували (Е. Білякова, 1995; Д. Дубровський, 1994; С. Симоненко, 1998; О. Фрай, 2005), *емоційний* (К. Мелітан, 1903; В. Знаков, 1999; Є. Ф. Зеєр, 1997; П. Екман, 1999), *регуляторний* (Р. Соломон, 1976; К. Снайдер, 1989), *мотиваційний* (А. А. Давидов, Е. В. Давидова, 1992; Ж. Дюпра, 1905; П. Екман, 1999; М. Левіс, 1993; Н. Любімова, 2003), *когнітивний* (Р. Боумайстер, 1992; А. Давидов, 1992; О. Ліпман, 1929; М. Левіс, 2004; К. Мелітан, 1903; Д. Шимановський, 1975; Ю. Щербатих, 2003), *результативний* (Б. Ананьєв, 1970; О. Ліпман, 1929; Н. Любімова, 2003; І. Палей, 1970; Ю. Щербатих, 2003). Ф. Баумгартен, О. Ліпман, Р. Плаут досліджували дитячу брехню. Спотворення інформації дорослими розглядали А. Тарасов, Р. Жуков, Д. Хрінов.

Незважаючи на існування змістовних теоретичних і практичних досліджень, які вже існують, в основному зарубіжних науковців, та й доробок у галузі психології брехні, проблема аналізу подається відокремлено від теоретичної основи нашої проблеми. Тому завданням цієї наукової розвідки є розглянути проблему брехні та щирості через призму теоретичного пошуку.

**Мета** статті – проаналізувати психологічні аспекти категорії брехні у літературних джерелах вітчизняних і зарубіжних учених.

**Виклад основних положень.** Античні філософи, розпочинаючи з Аристотеля і Платона, намагалися з’ясувати сутність брехні та обману й у морально-психологічних аспектах цих явищ, розробити рекомендації, що перешкоджають поширенню брехні. Наприклад, вивчаючи викриття софістів та їх перекручень під час наукових досліджень, Аристотель сформулював основні закони формальної логіки. У новий час М. Монтень, Н. Макіавеллі, Ж. Монтеск’є, А. Шопенгауер, російські філософи В. Соловйов, М. Бердяєв, французький дослідник Ж. Дюпра й інші дослідники приділяли аналізу феномена брехні багато уваги. Нині основні дослідження брехні, причин, які її породжують, і форми прояву стали предметом вивчення юристів, філософів, педагогів і психологів.

Як зазначає С. Поварнін, стратегією брехуна може бути як досягнення, так і уникнення будь-яких наслідків. «Брехня – форма поведінки, яка полягає в навмисному спотворенні дійсності для досягнення бажаної мети чи прагнення уникнути небажаних наслідків. Там, коли брехливість стає звичною формою поведінки, вона закріплюється і перетворюється на якість особистості» [8, с. 23].

Аналізуючи поведінку підлітків, В. Зеньковський зазначає, що під брехнею ми повинні розуміти брехливі висловлювання із єдиною метою когось вводити в оману [5, с. 121].

Французький дослідник Ж. Дюпра, що вивчав проблему брехні, вважав, що це психо-соціологічний, словесний акт навіювання, завдяки якому намагаються, зумисно «посягати» про себе якусь позитивну чи негативну думку, яку вважають протилежною істині. Ж. Дюпра, як і сучасні дослідники, вважав, що брехня, як переконливий вплив, може здійснюватися як словесний акт, зокрема з допомогою невербальних спілкувань [4, с. 49].

Відомо, що часто людей більше ефективно, ніж словами, вводять в оману з допомогою жести, пози, міміки чи косметики, гриму, одягу та інших засобів перевтілення і маскування, створюючи помилковий образ чи доповнюючи в такий спосіб зміст спотвореної інформації невербальними компонентами спілкування.

Про категорію брехні писав М. Вольтер у вісімнадцятому сторіччі, вважаючи, що вона є найвищою чеснотою, якщо творить добро, причому потрібно брехати не несміливо і час від часу, а сміливо і завжди. А. Шопенгауер називав заперечення необхідної брехні «жалюгідною латкою на одязі убогої моралі» [10, с. 46].

Зворотня позиція сягає корінням у християнську мораль і розглядає брехню з погляду спричиненої їй шкоди, тому не приймається формою поведінки людини. Єпископ Аврелій Августин заперечував будь-яку форму брехні, вважаючи, що вона шкодить довірі до людей, І. Кант не допускав права суб'єкта на брехню навіть, коли треба відповісти на питання зловмисника «чи вдома той, кого він задумав убити».

Разом з тим, Фома Аквінський намагався зв'язати виправдання різних видів брехні з моральним чинником вважаючи, що гріх брехні обтяжується, якщо суб'єкт має намір брехнею завдати шкоди іншому. Це може називатися шкідливою брехнею. Гріх брехні зменшується, якщо вона спрямована на добро чи розвагу, і тоді ми маємо справу з жартівливою брехнею, чи корисливою, і тоді це послужлива брехня, з якою суб'єкт прагне допомогти іншій людині чи врятувати її від біди [3, с. 182].

Навіть навмисне замовчування у якихось ситуаціях, наприклад, щодо думки про іншу людину, може мати такі самі наслідки, як і брех-

ня, але, залежно від обставин, це може називатися тактом, дипломатичністю, може кваліфікуватися як хитрість і лицемірство.

Недостатньо використовувати лише критерій наміру (усвідомленості) обману іншої людини, щоб обов'язково казати про брехню в негативному сенсі чи, як Фома Аквінський, про «шкідливість брехні» [10, с. 201].

П. Екман, наприклад, визначає брехню як навмисне рішення ввести в оману того, кому адресована інформація, без попередження про свій намір зробити це. Інше визначення брехні і обману дає В. Знаків. У його розумінні брехня – це умисна передача відомостей, що не відповідають дійсності [7, с. 11].

На думку Ю. Холодного, брехня – це свідоме спотворення відомої істини, де вона являє собою усвідомлений продукт мовленнєвої діяльності суб'єкта, який має за мету ввести в оману співбесідника. Брехня є невід'ємною частиною людського буття, виявляється в різних ситуаціях, що зобумовлює різне тлумачення данного поняття. Брехня у психічно здорової, нормально розвиненої людини, як правило, визначається реальними мотивами і направлена на досягнення конкретних цілей. Тому цілковита щирість стає практично неможливою, і може, розглядатися як психічна патологія [1, с. 82].

Дружній розіграш чи жарт, якщо передбачають завдання шкоди їх об'єкту, подібні на брехню й обман. Тому визначення брехні та обману в негативному сенсі охоплює такі компоненти: намір (усвідомленість) дії; спотворення реальності (дійсності, фактів, інформації); соціально несхвалено, неблагородну, передусім корисливу мету, внаслідок досягнення якої досягається перевага однієї людини чи групи осіб над іншою людиною чи групою осіб, яким завдають збитків.

Виділення критерієм оцінки соціально схваленої (несхваленої) мети суб'єкта, який вдається до брехні як форми поведінки, є дуже важливим моментом [3, с. 26]. Феномен брехні перебуває практично завжди у контексті соціального середовища. Смыслоутворювальний компонент, кінцевий результат і мета суб'єкта, який діє з допомогою брехні, оцінюється з позицій конкретного соціуму.

Доцільність обману зумовлена специфікою певних видів професійної діяльності, таких як дипломатія, політика, лікарська практика, військове мистецтво, операції спецслужб, деякі експерименти в психології тощо, у ході яких суб'єкти діяльності приховують свої наміри, справжні цілі, використовують різні спотворення і маніпулюють об'єктами впливу. Так, обман противника на війні – це «військова хитрість», приховування інформації лікарем від пацієнта – «плацебо» чи «свята брехня», таємна операція спецслужб – «оперативна комбіна-

ція», приховування планів державними діячами від інших колег або власного народу – дипломатія, політика тощо. Суб'єкти названих структур мають відмінність, наприклад, від шахраїв, діють понад власні інтереси, виконують певне соціальне замовлення і ґрунтуються на соціальних нормах соціуму, заради інтересів якого здійснюється маніпулювання об'єктом впливу, включаючи прийоми та технічні методи оманливого характеру. Істинність чи неправдивість конкретного судження розглядається незалежно від того, як висловлює брехню суб'єкт. С. Поварнін зауважував, «що істина залишатиметься істиною, хоча її вимовляли бандитські вуста у світі; й визначений правильний доказ залишиться правильним доказом, хоча його вибудував сам батько брехні» [9, с. 62]. Людина, яка хоче вводити в оману іншу, повідомляючи неправдиву інформацію, може збрехати, говорити істину або бути близькою до неї. Такі сюжети часто стають основою детективних, гумористичних і драматичних історій. Є певні розбіжності у розмежуванні брехні та обману. Коли говоримо про обман, то найперше розуміємо процес, дію. Що ж до понять «брехня», «неправда», то вони використовують оцінку інформації, що отримала недовіру. Вважають, що «брехня – це, можливо, визначений вчинок чи твердження, мета якого – приховати істину від іншого чи ввести його в оману» [1, с. 171]. Обман належить до витонченої форми брехні. Він визначається як «напівправа, повідомлена партнеру в розрахунок на те що, він зробить помилкові дії, які були попередньо спрогнозовані» [6, с. 117].

Ключовим моментом визначення обману може бути кількість і якість використаної інформації. Як інтегрується термін «нещирість», коли йдеться про різні форми цілеспрямованого спотворення суб'єктом дійсності? Дослідження засвідчили, що розкривається трохи більше 20% брехні, і як це не дивно, людям від цього тільки добре – в одного, хто не роздумуючи каже правду, життя як правило, складне, бо спільнота свідомо намагається його витіснити зі свого оточення [3, с. 834].

Обман – це напівправа, що провокує розумну людину на помилкові висновки з достовірних фактів; повідомляючи деякі справжні факти, той, хто обманює, навмисно приховує іншу, важливу для розуміння інформацію. Обман, як і брехня, виникає тоді, коли стикаються інтереси і моральні норми коли, ускладнюється або стає неможливе досягнення бажаного результату іншим шляхом. Головне, що ріднить обман із брехнею, – це усвідомлене прагнення брехуна спотворити істину.

Неправда – це висловлювання, яке ґрунтується на щирому неповному знанні людини яка говорить про неповне знання предмета, про який йдеться. Неправда, як і обман, базується на неповноті інформації, але, на відміну від обману, людина не приховує відомої інформації і не

переслідує інших цілей, окрім передачі повідомлення, що містить неповну (або перекручену) інформацію [6, с. 42].

Значимо, що брехня багатогранна. Так, крім відмінностей між самоорієнтованої брехнею і неправдою, орієнтованою на інших, зазвичай є різниця між явною (відвертою, грубою) брехнею, перебільшенням і тонкою брехнею. Також вчені виділяють імпліцитні (в суспільній свідомості) види брехні: містифікація, фальсифікація, симуляція, самозванство, плагіат і заміна понять, дитяча та непокрита брехня, недоговорка, казки для дітей і міфи, біла брехня, брехня на благо (за ради чогось брехня) або на спасіння і брехню під присягою, клятвopушення і наклеп, самообмовка, блеф, введення в оману, підтосування фактів, перебільшення і применшення, жартівлива брехня і контекстна брехня, брехня за двозначності інформації та мимовільна брехня, а також патологічна брехня.

Психологи вважають, що брехуни діляться на дві категорії: ті, які брешуть за потреби, і брехуни від природи. Останні – невинуваті – розповідають казки одну за одною, самі вірять у світ своїх фантазій, брешуть без жодної потреби (феномен барона Мюнхгаузена). Вони екстраверти, зазвичай вельми веселі люди. Інтраверти брешуть набагато рідше. Тільки тоді, коли є необхідність [1, с. 87].

Розрізняють такі форми брехні.

*Замовчування чи приховування реальної інформації.* Наприклад, коли лікар не повідомляє пацієнтові, що той смертельно хворий, чи чоловік не вважає за потрібне говорити своїй дружині, що обідню перерву проведе у квартирі її подруги. Як правило, висвітлюють тільки п'яту частину інформації. Такий метод замовчування прийнято називати «частковим просвітленням чи вибірковою подачею матеріалу». Свідченням такої ситуації можна навести такий випадок: виробник соку пише на упаковках свого товару «100% натуральний апельсиновий сік». Звісно, покупець розуміє це як констатацію того, що це чистий сік, не розбавлений водою. Проте виробник передбачає, що це тільки апельсиновий сік, а не суміш різних соків, але подає цю інформацію так, щоб це було йому на користь. І вже на зворотній стороні упаковки дрібним шрифтом додає «відновлено з концентрованого соку» [1, с. 221].

*Спотворення реальної інформації,* за словами І. Вагіна, – це те, що ми звикли називати брехнею. Коли нам замість реальної інформації передають оманливу, видаючи її за правду, тим самим, вводять нас в оману. Цю брехню ми простежуємо щодня, і саме ця брехня найбільш небезпечна і найбільш невинуватна [1, с. 65].

*Повідомлення правди як обману.* Людина каже правду, а співрозмовнику видається, що бреше, і щира інформація не приймається.

Пол Екман наводить такий приклад. Дружина теревенила з коханцем і тут несподівано входить чоловік. Дружина кидає трубку і червоніє. «З ким ти говорила?» – Дружина зображає в очах милу усмішку у відповідь. «З коханцем, з ким-таки ще?».

Усі посміялися, і правда залишилася прихованою. У чоловіка не виникло підозри, хоча дружина насправді розмовляла із коханцем.

*Особлива брехня.* Найчастіше людина, яка бреше, не вважає себе брехуном, оскільки сама вірить у те, що говорить, а ознаки брехні тут абсолютно не виражені. Вона робить це підсвідомо, не усвідомлюючи, навіщо й чому. Зазвичай таким чином брешуть майже всі, але ця брехня, яка є важливою – вона потрібна. Вона спрямована на те, щоб вразити інших. Це перебільшення реальних фактів, реальних історій, що відбулися з іншими людьми упродовж їхньої життєдіяльності тощо. Видати такого брехуна часто може те, що він колись забуде те, що говорив з цього приводу, і розпочне суперечити собі.

І. Вагін радить: «якщо ви розумієте, що ця брехня переходить будь-які межі, годі висловлювати своє крайнє невдоволення. Повірте людині, навіть якщо знаєте точно, що бреше. Це зазвичай відбувається від невпевненості у собі й центрального комплексу неповноцінності. Цю людину не переробити, просто зробіть для себе висновки» [1, с. 97]. Якщо ви невпевнені у тому, чи обманює вас людина, чи ні, то поцікавтеся певними дрібницями або уточніть щось щодо сказаного. Тоді вона зрозуміє, що сказане не є правдою, і почне брехати усвідомлено, у такому випадку звинуватити її буде простіше.

Останнім часом у гуманітарних науках спостерігається лавиноподібне наростання інтересу до проблем розуміння сутності правди та її психологічних антиподів – брехні, обману і неправди. Причини актуальності цих проблем очевидні: широке поширення зазначених комунікативних феноменів визначає їх соціальну значущість і диктує нагальну потребу в їх вивченні. Всього кілька років тому аналіз причин брехливості дітей і дорослих здійснювали в основному педагоги та юристи, а чесність була предметом дослідження спеціалістів із психології особистості. Сьогодні, у зв'язку із зміною соціальної обстановки в країні, зазначені питання цікавлять учених найрізноманітніших спеціальностей – соціології, філософів, фахівців з маркетингу і т. д. [1].

**Висновки.** Учені дають поняттю «брехня» різні визначення. Відповідно виділяють і описують різні види брехні, їх основні ознаки, розвиток в онтогенезі, визначають основні чинники, що впливають на ставлення людини до брехні, розкривають її механізми. Проблему брехні трактують з погляду різноманітних галузей психо-

логії. Розглядають брехню в межах загальної психології як феномен людської поведінки, яка має свої психофізіологічні механізми; у межах вікової психології, простежуючи джерела та розвиток брехні в онтогенезі; у межах педагогічної психології, вивчаючи брехню як продукт виховання, – з одного боку, які чинники впливають на виховання, – з іншого.

Проаналізувавши психологічні аспекти категорії брехні у літературних джерелах вітчизняних і зарубіжних учених, можна сказати, що питання про брехню і правду має вічне значення для людини. При цьому, як прийнято вважати, брехня і обман – це феномени, які притаманні лише людському суспільству. Брехня – суперечливий, багатоплановий, вкрай заплутаний психологічний феномен, що вимагає глибокого, детального вивчення.

**Перспективою досліджень** є аналіз філософсько-психологічного вивчення особливостей оцінки брехливих учинків. Заслуговує уваги вивчення структури брехливості у статеві-віковому аспекті, залежно від природних схильностей, а також у відхиленнях психологічного розвитку.

---

1. Вагин И. Психология выживания у России / И. Вагин. – М.: АСТ, Астрель, 2004. – 352 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2007. – 1736 с.

3. Грачов Р. Манипулирование личностью: организация, средства и технологии / Р. Грачов, I. Мельник. – М.: Эксмо, 2003. – 234 с.

4. Дюпра Ж. Лож / Ж. Дюпра. – Саратов: Издво СГУ, 2008. – 296 с.

5. Зеньковський В. В. Психология детства / В. В. Зеньковський. – М.: Academia, 1996. – 346 с.

6. Знаков В. В. Психология понимания правды / В. В. Знаков. – СПб.: Питер, 1999. – 249 с.

7. Знаков В. В. Неправда, ложь и обман как проблемы психологии понимания / В. В. Знаков // Вопросы психологии. – 1993. – № 2. – С. 9–16.

8. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.

9. Поварнин С. И. Искусство спора / С. И. Поварнин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://evolkov.net/>

10. Аквинский Ф. Сочинения / Фома Аквинский. – М.: Bibliotheca Scholastica, 2011. – 264 с.

11. Шопенгауэр А. И. Полное собрание произведений. – Т. 4. / А. И. Шопенгауэр. – М.: Типография Вильдэ, 1910. – 397 с.

**Майорчак Н. М. Психологические аспекты категории лжи в работах отечественных и зарубежных учёных.**

*В статье осуществлен теоретический анализ категории лжи в работах отечественных и зарубежных учёных. Раскрыт исторический аспект изучения проблемы искренности человеческого поведения через призму теоретического поиска. Автор предоставляет подробную характеристику основных причин возникновения лжи и ее применения в жизни, а также психологический анализ основных форм лжи.*

**Ключевые слова:** *ложь, обман, заблуждение, лживость, формы лжи, истина.*

**Mayorchak N. M. Psychological aspects of lie category in the work of home and foreign scientists**

*The article presents the theoretical analysis of the lie category in the work of home and foreign scientists. The historical aspect of studying the problem of human behavior sincerity in the light of theoretical search is disclosed. The detailed description of the major causes of lie and its application in life as well as the psychological analysis of the main lie forms are presented.*

**Key words:** *lie, deception, delusion, deceit, lie forms, truth, verity.*

УДК 159.9

**Н. І. Мачинська, О. Ю. Завойська**

## **ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ УЧИНЕННЯ ЗЛОЧИНУ**

*Розкриваються психологічні механізми вчинення злочину на основі аналізу понять «мотив» і «мотивація», «предмет і сліди злочинної діяльності»; розглядаються типології злочинців і психотипи особистості як психологічні фактори впливу на особу у механізмі злочину.*

**Ключові слова:** *механізм учинення злочину, мотив і мотивація, типології злочинців, психотипи особистості.*

**Постановка проблеми.** Процес становлення та розвитку суспільних відносин нерозривно пов'язаний зі зміцненням законності та цілеспрямованою боротьбою з негативним соціальним явищем – злочинністю, що посягає на правопорядок, життя, здоров'я, свободу та гідність громадян, гальмує повноцінний розвиток України як суверенної, демократичної, соціальної та правової держави, яка має забезпечити всебічну охорону прав і свобод людини та громадянина.



На жаль, сьогодні стрімкого зростання набули кримінальні прояви в усіх без винятку регіонах держави, що є однією із найбільш небезпечних загроз національним інтересам України. Злочинність поширилась в усіх сферах людської діяльності й продовжує укорінюватись швидкими темпами.

З метою забезпечення своїх громадян благоустроєм та правопорядком будь-яка держава має обирати відповідні заходи, спрямовані на протидію боротьби зі злочинністю. Одну із провідних ролей у такому забезпеченні виконує наука криміналістика, яка вивчає, узагальнює та розробляє найбільш ефективні шляхи вирішення проблем практичної спрямованості.

Ефективна протидія злочинності неможлива без глибокого та послідовного наукового забезпечення, особливо без дослідження психологічного механізму учинення злочину. Узагальнення та аналіз інформації про механізм вчинення злочинів надає можливість слідчому швидко спрямувати розслідування у правильному напрямі, встановити істину у конкретній справі. Відтак питання механізму вчинення злочину є актуальне і очевидне із потреб практики.

**Стан дослідження.** Питання механізму скоєння злочину вивчали багато вчених. Мотиви і мотивацію як загальносоціальні явища з погляду психології з'ясовували В. Вілюнас, А. Егідес, С. Ільїн, Д. Карнегі, Д. Леонтьєв, З. Фрейд, Т. Парсонс, Г. Тард, Г. Голубєв, В. Ковалєв; поняття механізму скоєння злочину розглядали О. Кустов, Р. Белкін, В. Кудрявцев; структуру механізму скоєння злочину – М. Салтєвський, О. Кустов, типології злочинців приділяли увагу А. Зелінський, А. Лазурський, мотивації як психологічній складовій злочинної діяльності – А. Савченко, О. Джужа, А. Зелінський.

Необхідно зважити саме на психологічний аспект, адже з юридичної точки зору складно визначити, що саме передувало скоєнню злочину, з'ясувати мотиви, які спонукають особу стати злочинцем; розкрити психологічні процеси, які виникали і стали причиною скоєння злочинних дій.

На нашу думку, психологічний аспект механізму вчинення злочину потребує поглибленого вивчення, тому **метою** статті є визначення змісту психологічних аспектів механізмів скоєння злочину; охарактеризувати мотивацію, психотипи та типи злочинців, установити їх місце у механізмі скоєння злочину.

**Виклад основних положень.** Як зазначав З. Фрейд, за мотивами наших учинків, в яких ми зізнаємося, безсумнівно, є таємні причини, в яких ми не зізнаємося, а за ними є ще більш таємні, яких ми навіть і не знаємо. Більшість наших повсякденних учинків є лише впливом прихованих мотивів, які ми навіть не помічаємо [12].

Як наукову категорію поняття «механізм злочину» вперше було використано О. Васильєвим, який під ним розумів процес учинення злочину, зокрема його спосіб і всі дії злочинця, що супроводжуються утворенням слідів матеріальних і нематеріальних та можуть бути використані для розкриття і розслідування злочину [4].

О. Кустов механізм злочину визначає як систему процесів взаємодії учасників злочину; прямих, і непрямих, між особами і матеріальним середовищем, поєднаних із використанням відповідних знарядь, засобів та інших окремих елементів обстановки. Механізм злочину закономірно обумовлює виникнення криміналістично значимої інформації про злочин, його учасників та результати [8].

Р. Белкін визначає механізми скоєння злочину як багатокомпонентну систему, утворену діями суб'єкта злочину, спрямованими на досягнення певного результату щодо конкретного предмета злочинного посягання; діями потерпілого та осіб, які стали випадковими учасниками події, що відбувалась у конкретних умовах і за обставин, сукупність яких детермінує спосіб учинення і приховування злочину, зв'язки і відносини між елементами механізму злочину [3].

М. Салтевський виокремлює такі взаємодіючі (взаємозалежні) компоненти механізму вчинення злочину (злочинної діяльності) [9]:

- суб'єкти злочинної діяльності;
- засоби злочинної діяльності;
- предмет злочинної діяльності;
- сліди злочинної діяльності.

Найбільш систематизовано описує структуру механізму злочину

О. Кустов, який включає в нього [8]:

- діяльність суб'єкта злочинної події;
- комплекс (сукупність) дій, вчинків та інших рухів жертви злочину;
- комплекс (сукупність) дій, вчинків та інших рухів осіб, які виявились побічно пов'язаними зі злочинною подією;
- окремі елементи обставин, що використовуються учасниками злочинної події, включаючи предмет злочинного посягання.

За розгляду механізму злочинної поведінки необхідно зважити і на навколишнє середовище та особистісні якості особи, що визначають взаємозалежність та взаємодію, беручи до уваги всі етапи кримінальної поведінки: формування мотивації, ухвалення рішення про вчинення злочину, виконання прийнятого рішення, посткримінальну поведінку. Важливо підкреслити, що відповідна поведінка на кожному етапі – результат взаємодії середовища і людини, що здійснює злочин.

Отже, до основних компонентів механізму злочинної поведінки, на нашу думку, входять: суб'єкти злочинної діяльності, засоби злочинної діяльності, предмет злочинної діяльності і сліди злочинної діяльності. Розглянемо їх детальніше.

Мотив поведінки – це внутрішнє спонукання до дії, бажання, яке визначається потребами, інтересами, почуттями, що виникли і загострилися під впливом зовнішнього середовища та конкретної ситуації. Слідом за мотивом формується мета як передбачуваний і бажаний результат певної діяльності. Мотив (від лат. *movere* – рухати, штовхати) – це внутрішньо усвідомлене спонукання, яке відображає готовність людини до дії і вчинку. Мотивація охоплює процес виникнення, формування мотиву злочинної поведінки і його цілі.

Ф. Сафуанов виокремлює три джерела мотивації скоєння злочину [11]:

- 1) пов'язані з антисоціальними цінностями;
- 2) пов'язані з рисами особистості, які розглядаються як характерологічні, такі, які відображають і інструментальні властивості поведінки, і мотиваційні утворення;
- 3) пов'язані з потребами біологічного рівня, наприклад сексуальними потягами, без достатнього їхнього опосередкування соціалізованими цінностями і ситуативними факторами

Мотивація (з лат. *movere*) – спонукання до дії; динамічний фізіологічний та психологічний процес, що керує поведінкою людини, визначає її організованість, активність і стійкість; здатність людини діяльністю задовольняти свої потреби. Є два підходи до вивчення мотивації:

– перший ґрунтується на дослідженні змістовної сторони теорії мотивації. Такі теорії базуються на вивченні потреб людини, які і є основними мотивом їх проведення, а отже, і діяльності. Прихильниками цього підходу є американські психологи Абрахам Маслоу, Фредерік Герцберг і Девід Мак Клеlland;

– другий підхід базується на процесуальних теоріях, суть яких у тому, що для досягнення конкретних цілей здійснюється розподіл зусиль працівників і вибір певного виду поведінки. До таких належить теорія очікувань, або модель мотивації за В. Врумом, теорія справедливості і теорія або модель Портера-Лоулера.

Ці підходи доцільно використовувати в процесі аналізу мотивації до вчинення протиправного діяння, оскільки спонукати особу вчинити злочин може будь-який фактор.

Дослідження мотивів злочинів дозволяє найбільш повно: встановити причини та умови злочинності в цілому і причини та умови

вчинення окремих злочинів; охарактеризувати стан якісної структури та динаміки злочинності в цілому й окремих видів злочинів; дослідити характер злочинності певних категорій злочинців; визначити питому вагу і розповсюдженість окремих категорій злочинців; розкрити соціально-психологічний механізм скоєного злочинного діяння; розробити ефективні заходи щодо боротьби зі злочинністю і попередження злочинів (зокрема заходів виховного, культурного характеру та соціальної роботи); вивчити особу злочинця, розробити наукову типологію злочинців тощо [7].

Вважаємо, щоб краще зрозуміти психологічний аспект механізму вчинення злочину, необхідно приділити увагу не тільки проблемі дослідження мотиву і мотивації, а також типології злочинців, оскільки систематизація осіб за певними ознаками дає змогу охарактеризувати особистість, яка має кримінальну спрямованість, і на основі цього намагатись попередити вчинення злочину. Типологія узагальнює сукупність типових для всіх або певних груп злочинців соціальних особливостей, розкриває внутрішні стійкі зв'язки між істотними ознаками та їх проявами в конкретній особистості.

Не можна заперечувати значення і користь класифікація злочинців, бо вони дозволяють диференціювати профілактичні, виправні та інші заходи протидії злочинності.

Сучасні дослідники розрізняють різні типології злочинців [1].

До першої групи належать ті, які диференціюються залежно від характеру особистісно мотиваційних властивостей, що виявляються у вчиненому злочині. За цим критерієм розрізняють особливо небезпечних, насильницьких, корисливих, які вчинили злочини проти суспільного порядку, необережних. Друга група об'єднує тих, які розподіляються за характером взаємодії криміногенної особи з різним ступенем вираження факторів ситуації вчинення злочину або залежно тільки від ступеня вираження криміногенних викривлень особи. Як приклад такої типології можна вважати варіант, запропонований для неповнолітніх злочинців, коли розрізняють два основні типи: криміногенний і випадковий. Криміногенний тип поділяється на три підтипи: послідовно криміногенний; ситуаційно-криміногенний; ситуаційний.

До третьої групи входять злочинці залежно від соціальної спрямованості особи злочинця.

Один із варіантів такої типології – розподіл злочинців за співвідношенням негативної й позитивної спрямованості особи. Така типологія передбачає:

– професійний тип – найнебезпечніший тип особи, до якого належать професійні злочинці й особливо небезпечні рецидивісти.

Спрямованість особи деформована і репрезентується у вигляді негативно спрямованості. Вирізняється правовим нігілізмом, низькою загальною і моральною культурою, антисуспільною установкою. Для цього типу характерний внутрішній потяг до вчинення повторних злочинів і створення власними зусиллями ситуацій, що сприяють учиненню злочинів;

– звичний тип – для особи характерна значна деформація структури соціальної спрямованості, позитивний компонент слабкий, а соціально-психологічні властивості нестійкі й суперечливі. Вирізняється низьким рівнем правосвідомості, відсутністю чітких меж між моральним і аморальним, поняттями «можна» та «не можна». Від професійного типу відрізняється тим, що використовує життєві ситуації, але не активний у самостійному створенні таких ситуацій. До цього типу належать особи, що вчиняють повторні злочини, зокрема рецидивісти;

– нестійкий тип – для особи не характерні наявність стійких і значних деформацій структури спрямованості особи. Компоненти негативної і позитивної спрямованості приблизно однакові, що може спричинити і послаблення, і підсилення криміногенності. Між злочином і особою завжди є «привід», особистісна інтерпретація якого може або призвести до вчинення злочину, або ні. До вчинення злочину така особа може вчиняти різні правопорушення або аморальні дії;

– необережний тип – у соціальній спрямованості цього типу переважає позитивний компонент, а негативна спрямованість мінімальна. Для цієї особи характерне легковажне ставлення до соціальних норм, що регулюють поведінку в суспільстві. Може вчиняти, як правило, нетяжкі злочини і умисно, і з необережності;

– випадковий тип – особа характеризується позитивною соціальною спрямованістю, без деформації з боку негативного компонента, має стійкий рівень правосвідомості, злочини вчиняє через тиск критичної життєвої ситуації. Це, як правило, злочинні дії, вчинені у стані сильного душевного хвилювання, що викликаний неправомірними діями потерпілого, або з перевищенням меж необхідної оборони.

А. Зелінський пропонує такий варіант типології, що ґрунтується на запропонованому ще у 20-х роках ХХ ст. вітчизняним кримінологом А. Лазурським понятті «збочений тип особи». За морально-поведінковою підставою А. Зелінський розташовує представників цього типу на трьох рівнях психологічної активності – вищому, середньому й низькому, зважаючи на стійкість і динамічність психічних процесів. З огляду на домінуючу властивість осіб збоченого типу поділяють на розсудливих, слабовільних, імпульсивних та емоційних.

Розсудливих злочинців поділяють на корисливих егоїстів (низький рівень) і лицемірів (середній рівень). Слабовільних злочинців поділяють на апатичних (низький рівень) і непристосованих (середній рівень). До імпульсивних злочинців належать безладні імпульсивні (низький рівень) і афективні (середній рівень). Емоційних злочинців низького рівня називають зосереджено жорстокими, середнього – енергійно розлюченими. У такий спосіб було виокремлено вісім однорідних підтипів людей, яким притаманні моральні й психологічні особливості, що перешкоджають їх соціалізації. Внаслідок цього вони дістали назву «збочені» [1].

А. Зелінський слушно зауважує, що належність індивіда до тієї чи іншої соціальної групи, наявність у його особи тяжких вад можуть спричинити несприятливий кримінологічний прогноз, проте не свідчать про неминучість злочинної поведінки.

Якщо завданням кримінології переважно є дослідження вторинних факторів формування мотивів учинення злочину (мотиваторів), то завданням психології є вивчення і вторинних, і первинних факторів. Первинним слід приділити особливу увагу, оскільки саме вони визначають, чи схильна людина взагалі до вчинення тієї чи іншої дії, зокрема злочину. Приділяв увагу тому, чи схильна особа взагалі вчинити злочин, Чезаре Ломброзо. Головною ідеєю його була думка про «природженого злочинця», тобто виділення ознак можливості вчинення злочину особами залежно від їх фізіологічних ознак [14].

Аби з'ясувати механізм учинення злочину, потрібно вивчити особу злочинця, установити, які фактори вплинули на його поведінку, виділити певні психологічні типи осіб, які здатні вчинити злочин. Видатним дослідником, який розробив учення про психотипи, є російський вчений А. Егідес. Психотип об'єднує психологічний портрет особистості, акцентуацію характеру та психопатію.

А. Егідес виокремлює 5 основних психотипів [5]:

– параноїальний (мова переконлива; жертвує собою і людьми заради досягнення мети; каталізатор суспільних процесів; маніпулює масами; ламає традиції; у релігіях – пророк; шантажист; грішить і не кається; нетерпимий; змушує працювати на ідею; складний для сім'ї; дім – штаб-квартира);

– епілептоїд (мова виразна; мислення стандартне; стриманий, але вибуховий; любить порядок; ультимативний; поважає закон; моральний; скупий; консерватор; провідник ідеології; сім'янин; мій будинок – моя фортеця);

– істероїд (мова мелодійна. Артистичність. Істероїдами милуються. Увага за будь-яку ціну. Епатаж. У центрі своєї брехні. Егоїзм.

Маніпулює партнером. Скандали. Схильність до езотерики. Грішить, щоб каятися. Будинок –авансцена);

– гіпертим (швидко і багато говорить. Одяг різностильний. Не турбується моральними питаннями. Не має тасмниць. Має багато друзів. Сім разів відріже, не відмірявши. Відчайдушно сміливий. Наводить безлад. Нечутливий, але чуйний. Будинок – прохідний двір);

– шизоїд (мова: «у роті каша». Непластичний. Це – людина-формула. Мислення оригінальне, але непослідовне. У творчості важливий процес, а не результат. У науці – генератор ідей. У релігії – теолог. Ідеї парадоксальні і часто передчасні. Шизоїди – розум землі. Інтелектуальна агресія. Погано відчуває інших. Творці смислового гумору (зокрема чорного). Дерев'яна маска на обличчі. Відсутність іміджу. Сім'я – додаток до інтелектуального буття. На столі творчий безлад. Тяжко до теоретичних досліджень і обчислень.

Окрім цих основних виокремлюють і інші, більш рідкісні психотипи – гіпотим, астенік, конформний психотип тощо. Як і немає чисто виражених характерів, немає і чисто виражених психотипів, проте в кожній особі є певні домінуючі ознаки.

Предмет злочинної діяльності можна інтерпретувати як природне середовище людини, оскільки діяльність – це спосіб її буття, її здатність вносити зміни в дійсність. Тому природа є «універсальним» предметом всякої діяльності, зокрема злочинної.

Щодо криміналістики, то предмет злочинної діяльності (предмет злочину) можна уявити як кінцевий продукт, результат протиправної діяльності суб'єкта, перед яким опиняється слідчий на стадії порушення кримінальної справи.

Предмет злочинної діяльності треба відрізнити від такого кримінально-правового поняття, як «предмет злочину». Останній знаходиться у сфері суспільних відносин. Предмет злочинної діяльності – це об'єкт, з яким безпосередньо взаємодіє суб'єкт, але сам об'єкт (як самосприймаючий) не завжди є предметом злочину. При убивстві, зґвалтуванні, заподіянні тілесних ушкоджень предметом безпосередньої злочинної діяльності є фізичне тіло людини, тим часом як предметом злочину – життя, здоров'я і честь громадянина.

Предмет злочинної діяльності і взаємодіючі з ним об'єкти утворюють багатокомплексну систему. Якщо змінити властивості одного елемента системи, то в ній зруйнується характер відносин. У зв'язку з цим законодавець у низці випадків вказує на предмет злочину, наприклад, контрабанди. Це – товари, історичні і культурні цінності, отруйні, сильнодіючі, радіоактивні, вибухові речовини і таке інше.

Предмет злочинної діяльності і предмет злочинного посягання відрізняють від предмета злочину і засобів учинення злочину. Якщо предмет злочинної діяльності може бути предметом злочину, то знаряддя і засоби вчинення злочину знаходяться поза сферою суспільних відносин і такими не є. Застосування деяких з них під час вчинення злочину, приміром, вогнепальної і холодної зброї, становить кваліфікуючу ознаку, а виготовлення, зберігання, збування деяких засобів учинення злочину становить самостійний склад злочину. Предмет злочинної діяльності у криміналістичній інтерпретації – це фізичне тіло органічного або неорганічного походження, яке перебуває у твердому, сипучому, рідкому і газоподібному стані, зазнає безпосереднього впливу та відображає його механізм.

Сліди злочинної діяльності, або сліди, розглядаються в трьох аспектах: глобальному, загальному і частковому. В глобальному – це зміни у природній сфері і суспільстві, внесені суб'єктом злочинної діяльності. Це матеріальні та ідеальні відбитки, наприклад, сліди екологічного злочину. Характер глобальних слідів залежить від багатьох факторів, соціальних умов і обставин. Щодо загального аспекту, то глобальні сліди потрібно розглядати як продукт соціальної діяльності взагалі і злочинної зокрема. У частковому аспекті, особливо в трасологічному, сліди злочинної діяльності є результатом контактної взаємодії слідоутворювального предмета з матеріальним середовищем.

Сліди злочинної діяльності – це явні і неявні зміни, які призводять до порушень функцій людини, речей і відношень між ними. Більшість явних слідів одержується під час огляду місця події, на підставі яких слідчим ухвалюються процесуальні рішення. Сліди злочинної діяльності одночасно можуть бути предметом злочину і безпосередньо предметом посягання, але переважно вони знаходяться поза сферою суспільних відносин. Це предмети матеріального середовища, в якому відбувається злочинна діяльність [9].

За статистичними даними, в Україні за 9 місяців 2012 року зареєстровано 2693349 заяв, повідомлень про злочини, що вчинені або готуються, в 2011 році 2514425, при цьому динаміка становить 7,1%. Наведена статистика свідчить про відчутне зростання масштабів злочинності та погіршення криміногенної ситуації у державі [15].

**Висновки.** Основними елементами механізму вчинення злочину є суб'єкти, засоби, предмет і сліди злочинної діяльності. Аналіз цих понять дає змогу зрозуміти механізм учинення злочину та запобігти можливому вчиненню злочину певними типами особистості. Визначення психотипу тієї чи іншої людини як первинного фактору формування мотиву з огляду на поточні, вторинні фактори дасть змогу



на якісно новому рівні запобігати злочинності. Отже, вивчення психологічних аспектів механізму вчинення злочину дасть змогу запобігти вчиненню злочинів, а також полегшить можливість установлення істини в кримінальних справах.

**Перспективи дослідження** вбачаємо у більш детальному вивченні психологічного механізму скоєння злочину через вивчення типології злочинців і психотипу особистості, визначенні на їх основі мотивації до протиправної поведінки, вивченні механізму скоєння окремих категорій злочинів і на їх основі формулювання загального уявлення про психологічний механізм вчинення злочину.

1. Александров Ю. Криминология: курс лекцій / Ю. Александров, А. Гель, Г. Семаков. – К.: МАУП, 2002. – 295 с.

2. Антонян Ю. Об «асоциальном» типе преступника / Ю. Антонян // Теоретические проблемы учения о личности преступника; под ред. В. Звирбуля, А. Сахарова и др. – М.: Изд-во Всесоюз. ин-та по изуч. причин и разраб. мер предупреждения преступности, 1979. – 186 с.

3. Белкин Р. Краткая энциклопедия / Р. Белкин. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 111 с.

4. Васильев А. Предмет, система и теоретические основы криминалистики / А. Васильев, Н. Яблоков. – М.: МГУ, 1984. – 143 с.

5. Егидес А. Как научиться разбираться в людях / А. Егидес. – М.: АСТ-ПРЕСС, 2006. – 183 с.

6. Иванов Ю. Криминология: навч. посібник / Ю. Иванов, О. Джужа. – К.: Вид. ПАЛИВОДА А. В., 2006. – 264 с.

7. Козирев М. Мотив у психологічній структурі злочину / М. Козирев // Науковий вісник ЛьвДУВС. Серія психологічна. – 2011. – № 1. – С. 45–56.

8. Кустов А. Теоретические основы криминалистического учения о механизме преступления / А. Кустов. – М.: Акад. МВД России, 1997. – 227 с.

9. Салтевський М. Криміналістика (у сучасному викладі): підручник / М. Салтевський. – К.: Кондор, 2005. – 588 с.

10. Салтевський М. Криміналістика: підручник. У 2-х ч. 4.1. / М. Салтевський – Х.: КонСУМ, Основа, 1999. – 398 с.

11. Сафуанов Ф. Аффект: судебно-психологический. Экспертологический анализ / Ф. Сафуанов // Психологический журнал. – 2001. – № 3. – С. 19–25.

12. Фрейд З. Введение в психологию / З. Фрейд. – М.: Наука, 1989. – 264 с.

13. Фурсов В. К вопросу о типологии (классификации) преступников / В. Фурсов // Теоретические проблемы учения о личности преступника. – М.: Изд-во Всесоюз. ин-та по изуч. причин и разраб. мер предупреждения преступности, 1979. – 164 с.

14. Чезаре Ламброзо. Преступный человек / Ламброзо Чезаре. – М.: МИДГАРД, 2005. – 858 с.

15. Державна статистика МВС [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mvs.gov.ua>

**Мачинская Н. И., Завойская О. Ю. Психологические механизмы совершения преступления**

*Раскрываются психологические механизмы совершения преступления на основе анализа понятий «мотив» и «мотивация», «предмет и следы преступной деятельности»; анализируются типологии преступников и психотипы личности как психологические факторы влияния на человека в механизме преступления.*

**Ключевые слова:** *механизм совершения преступления, психотип личности, мотив и мотивация, типологии преступников.*

**Machynska N. I., Zavoyska O. Yu. Psychological mechanisms of committing a crime**

*The psychological mechanisms of committing a crime on the basis of analyzing the concepts of «motive» and «motivation» as well as «subject and evidence of criminal acts» are revealed. The typologies of criminals and psychotypes of personality as psychological factors of influence on the individual in crime mechanism are considered.*

**Key words:** *mechanism of committing a crime, motive and motivation, typologies of criminals, psychotypes of personality.*

УДК 159.942.5

Г. Є. Ях

**ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ОСІБ  
ІЗ ХВОРОБОЮ ПАРКІНСОНА**

*Проаналізовано результати дослідження психологічних аспектів якості життя осіб із хворобою Паркінсона. Описано рівень та особливості якості життя осіб, хворих на цукровий діабет. Виявлено взаємозв'язок якості життя з суб'єктивним благополуччям, життєстійкістю та цінностями осіб із хворобою Паркінсона.*

**Ключові слова:** *якість життя, суб'єктивне благополуччя, життєстійкість, психологічне здоров'я.*

**Постановка проблеми.** Якість життя як інтегральна характеристика фізичного, психологічного, емоційного і соціального функціонування людини відображає здатність особи функціонувати в суспільстві відповідно до свого становища і отримувати задоволення від цього. Якість життя відображає рівень задоволення об'єктивними умовами життя людини, які за певних причин, наприклад у випадку хвороби, можуть погіршуватись. Високий рівень якості життя людини сприятиме підвищенню рівня ефективності процесу лікування та адап-

тації особистості до нових умов життєдіяльності, що зумовлює актуальність дослідження психологічних аспектів якості життя осіб з хворобою Паркінсона, оскільки при хворобі Паркінсона нейродегенеративні процеси в ЦНС впливають не лише на фізичний стан, але й змінюють світосприйняття людини, змушують переосмислити своє життя, навчитись адаптуватися до нових умов життєдіяльності.

**Стан дослідження.** Різні аспекти рівня та якості життя населення досліджувалися вітчизняними і закордонними вченими: О. І. Амошею, Д. П. Богинею, П. Т. Бубенко, М. І. Долішнім, В.В. Онікієнком, С. І. Дорогунцовим, В. С. Пономаренком, М. О. Кизимом, Е. М. Лібановою, В. Ф. Майєром, В. М. Жеребіним, Т. С. Клебановою, О. В. Кузнецовою, В. О. Мандибурой, Н. М. Рімашевською, О. Ф. Новиковою, В. Я. Райциним, О. Є. Суриковим [7].

Питанням вивчення якості життя також присвячені дослідження Януша Чапінського (Janusz Czapinski), який прирівнює термін «якість життя» з поняттям «благополуччя» або «щастя» [11].

**Метою** статті є аналіз психологічних аспектів якості життя осіб із хворобою Паркінсона. На основі емпіричного дослідження поставлені такі завдання: 1) продіагностувати рівень якості життя осіб із хворобою Паркінсона; 2) проаналізувати взаємозв'язок якості життя осіб із хворобою Паркінсона з життєстійкістю, цінностями, суб'єктивним благополуччям, реактивною та особистісною тривожністю.

**Виклад основних положень.** Якість життя є поняттям багатозначним. У зв'язку з цим його трактування в основному залежить від теоретичної позиції дослідника і обраних ним критеріїв, які описують цю якість. До 60-х рр. ХХ ст. якість життя ототожнювалась із поняттями «рівень життя», «спосіб життя» тощо, була предметом досліджень економістів. Йшлося про соціальний мінімум, що здатний задовольнити базові потреби. Поняття «якість життя» виконувало економічну функцію, проте через певний час з'ясувалося, що воно надто вузьке і охоплює позаекономічні фактори. Згідно з цією ідеєю пріоритетними стають такі поняття, як цінності, потреби людини та умови для їхньої реалізації.

У 70 рр. ХХ століття на Заході, зокрема в Польщі, категорією «якість життя» зацікавились соціологи і психологи. Це поняття вони відносили швидше до стилю життя, добробуту, почуття задоволення умовами життя. Зазначимо, що економічний критерій виконує значну роль у визначенні якості життя, однак значно більшу – такі його виміри, як розвиток особистості, щастя, психічне здоров'я або ж задоволеність життя [7].

У медицині якість життя стосується найперше стану здоров'я, тому в цьому випадку коректно застосовувати поняття «якість життя,

пов'язана зі здоров'ям». Якість життя хворої людини у сучасній медицині розглядається як інтегральна характеристика її стану, що складається з фізичного, психологічного, соціального компонентів. Кожен із компонентів охоплює низку складових, наприклад фізичний – симптоми захворювання, можливість виконання фізичної роботи, здатність до самообслуговування; психологічний – тривогу, депресію, ворожу поведінку; соціальний – соціальну підтримку, роботу, громадські зв'язки тощо. Їх усебічне вивчення дозволяє визначити рівень якості життя і окремої особи, і цілих груп, і встановити, в результаті дії яких чинників підвищується чи знижується та на що необхідно вплинути, щоб покращити якість життя (скоригувати лікування, надати соціальну підтримку тощо) [9]. Близькими за значенням до якості життя відзначають є благополуччя та задоволеність життям.

Важливим чинником якості життя виступає життєстійкість як здатність протистояти життєвим труднощам. Поняття «життєстійкість» (*hardiness*) ввів С. Кобейс і С. Мадді [6]. Життєстійкість становить систему переконань про себе, світ, взаємозв'язок зі світом. Ця диспозиція охоплює три порівняно автономні компоненти: залученість (визначається як переконаність в тому, що залученість в події, які відбуваються, дає максимальний шанс знайти дещо цікаве та цінне для особистості; людина з розвинутою залученістю отримує задоволення від власної діяльності); контроль (який становить переконання в тому, що боротьба дозволяє впливати на результати того, що відбувається, навіть, якщо цей вплив неабсолютний і успіх негарантований; людина з сильно розвиненим контролем відчуває, що сама вибирає власну діяльність, свій шлях); прийняття ризику (переконання людини в тому, що все, що з ним стається, сприяє його розвитку завдяки знанням, які він отримав з власного досвіду, – неважливо, позитивного чи негативного). Вираження цих компонентів життєстійкості в цілому перешкоджає виникненню внутрішнього напруження в стресових ситуаціях, завдяки подоланню стресових ситуацій і сприйняттю їх як менш значущих, що важливо, коли наявна невиліковна хвороба як, наприклад, хвороба Паркінсона. Важливо в такій ситуації вміти пристосуватися до неї так, щоб зберегти своє психологічне здоров'я. «Hardiness» може виступати буфером у подоланні повсякденного стресу, тому що впливає на ресурси опанування через підвищення самоефективності. В низці досліджень респонденти, що показали більш високий рівень виразності рис «hardiness», відчувають себе більш здоровими психічно і соціально, а не фізично [6].

Високий рівень якості життя є безумовним критерієм гармонійного функціонування особистості та її психологічного здоров'я [7]. Більшість

сучасних теорій цінностей так чи інакше вказують на зв'язок цінностей та відчуття щастя і задоволеності життям. Можна виділити кілька ключових ідей, які пов'язують ціннісні пріоритети та суб'єктивне благополуччя, якість життя особистості. І в основі цінностей, і в основі суб'єктивного благополуччя лежать потреби людини. Задоволення чи незадоволення потреб впливає на формування цінностей, як і на відчуття щастя.

Зокрема, Ш. Шварц із базових характеристик цінностей виводить важливу тезу: цінності є когнітивними структурами, що презентують три основні універсальні людські потреби: біологічні потреби організму, потреби у координованих соціальних інтеракціях та потреби у виживанні й благополуччі груп [4]. Три потреби, з еволюційної точки зору, мають важливе значення для збереження життя. Для того, щоби людина могла упоратися із реальністю і вижити, вона повинна ідентифікувати навколишні об'єкти, спланувати відповіді на зовнішні стимули, які допоможуть їй задовольнити три базові потреби.

Ті об'єкти та події навколишньої дійсності, що допомагають у задоволенні базових потреб, стають для людини цінністю, набувають характеру цілі, переконання, що сприяють досягненню цієї цілі, перетворюються в індивідуальні цінності. Відповідно, зі зміною потреб людини, або зі зміною рівня їх задоволеності цінності можуть змінюватися. Ціннісні переконання можуть підлягати зміні й тоді, коли змінюються умови проживання та перебування людини. Якщо за певних умов середовище людини не дає змоги досягнути певної поставленої цілі, то може відбутися трансформація цінностей і, як наслідок, – переорієнтація на інші, більш реальні цілі.

Ш. Шварц виділяє 10 типів індивідуальних цінностей особистості: самостійність (self-direction), стимуляція (stimulation), гедонізм (hedonism), досягнення (achievement), влада (power), безпека (security), конформізм (conformity), традиція (tradition), універсалізм (universalism), доброзичливість (benevolence). Автор теорії вважає, що визначальними для суб'єктивного благополуччя є такі цінності, як самостійність, стимуляція, досягнення, оскільки підтримка автономії, гострих відчуттів і вражень свідчить про задоволення базових потреб та потреб безпеки і про постановку вищих цілей.

У теорії Р. Інглехарта простежується тісний зв'язок постматеріалістичних цінностей і відчуття щастя й задоволеності життям.

У теорії Г. Хофштеде одним із вимірів цінностей є поведінка в умовах невизначеності, що, безумовно, впливає на суб'єктивне благополуччя людини. Чим більшу тривогу людина відчуває в умовах невизначеності, чим більше вона прагне уникати цієї невизначеності, тим менший рівень задоволеності життям проявляється у неї.

На зв'язок суб'єктивного благополуччя та цінностей впливає соціальне середовище проживання людини. Якщо соціальне середовище підтримує ті ж цінності, що й людина, то відчуття щастя та благополуччя значно вище, аніж у випадку, коли середовище не поділяє ціннісні переконання людини.

Цінності – це завжди критерії оцінювання навколишньої дійсності, інших людей та себе. Саме тому під час оцінки власного життя вони є основними критеріями, основними точками відліку.

Ш. Шварц, Р. Інглехарт наголошують на тому, що більш задоволеними і щасливими відчувають себе ті люди, у яких задоволені базові потреби й потреби у безпеці. Крім того, якщо людина ставить ціллю досягнення, самостійність, стимуляцію чи гедонізм, то такі цінності мають більше шансів бути задоволеними у короткотерміновій перспективі й давати явний особистісний результат, у той час як цінності традиції чи конформізму спрямовані на підтримання існуючого статусу, що дає людині менше задоволення та позитивних емоцій. Г. Хофштеде стверджує, що більш щасливими й задоволеними життям є люди, котрі не відчувають тривоги в умовах невизначеності. Толерантність і терпимість в умовах невизначеності сприяють підвищенню відчуття задоволеності від життя, переживанню оптимізму та відчуттю щастя.

Першим за значенням фактором, який погіршує якість життя пацієнтів із хворобою Паркінсона, є депресія. Найявністю депресії позитивно корелює з більш швидким прогресуванням неврологічної патології і більш швидким погіршенням когнітивного стану. Показано, що у формуванні депресій при хворобі Паркінсона особливого значення набувають такі особистісні чинники, як ригідність механізмів психічного реагування та висока уразливість до негативних навколишніх стимулів [8].

Основними психологічними характеристиками хворих на депресію і невротичного, так і органічного генезу при хворобі Паркінсона є низька самооцінка, тривожність, астения, прихильність до минулого, песимістичність стосовно майбутнього, ситуативні труднощі в міжособистісних відносинах. Хворих на органічну депресію відрізняє виражена ригідність механізмів психічного реагування, висока вразливість до негативних навколишніх стимулів, схильність до розвитку повторних депресій і соціальної дезадаптації.

Згідно з даними дослідження Н. В. Карабань [5], під час якого було опитано 116 респондентів, кількісна оцінка якості життя хворих на хворобу Паркінсона за допомогою спеціалізованого опитувальника – шкали самооцінки соціальної адаптації (ШССА) – була проведена в трьох сферах життєдіяльності хворого: суспільно-трудовій (професій-

ній), сімейно-побутовій і сфері самообслуговування. Встановлено, що суспільно-трудова діяльність була збережена у 19% хворих, активність у сімейно-побутовій сфері у 16,4% спостережень, збереження самообслуговування виявлено лише у 40,5% випадків. За аналізу рівня соціальної дезадаптації хворих на хворобу Паркінсона розрізняли 5 ступенів вираженості цього показника. Тільки у 11,2% хворих встановлено 1-й ступінь соціальної дезадаптації, що відповідало збереженій трудовій діяльності на тлі початкового ступеня вираженості клінічних симптомів хвороби Паркінсона і спостерігалось при 1,0 стадії хвороби. 2-й ступінь – часткова соціальна дезадаптація – встановлена у 31,9% спостережень і була характерна для пацієнтів з 1,5–2,0 стадією ХП. Помірна соціальна дезадаптація (3-й ступінь) виявлена в 38,8% випадків при важкості хвороби 2,5–3,0. Виражена соціальна дезадаптація, що відповідало 4-му і 5-му ступеню, виявлялась у 18,1% випадків, причому у більшості цих хворих були виразні мнестико-інтелектуальні порушення. Гірші показники соціальної адаптації спостерігались у хворих з перевагою в клінічній картині захворювання акінезії порівняно з хворими, у симптоматиці яких домінував тремор і ригідність. У міру старіння хворих спостерігалось відносно зниження ( $p < 0,05$ ) показників якості життя, що корелювало з прогредієнтністю перебігу хвороби Паркінсона і поєднаними когнітивними порушеннями [5].

Для дослідження психологічних аспектів якості життя осіб з хворобою Паркінсона було використано методики: «Опитувальник MOS SF-36 (автор – J. E. Ware)» (шкали: «Фізичне функціонування», «Рольове функціонування», «Біль», «Загальне здоров'я», «Життєздатність», «Соціальне функціонування», «Емоційне функціонування», «Психологічне здоров'я»), «Шкала психологічного благополуччя (К. Рифф)» (шкали: «Автономія», «Компетентність в середовищі», «Особистісне зростання», «Позитивні міжособистісні стосунки», «Ціль в житті», «Самоприйняття»), методика діагностики самооцінки Ч. Д. Спілбергера, Ю. Л. Ханіна (шкали: «Реактивна тривожність», «Особистісна тривожність»), методика на визначення цінностей Ш. Шварца (шкали: «Влада», «Досягнення», «Гедонізм», «Стимуляція», «Самостійність», «Універсалізм», «Доброта», «Традиція», «Конформність», «Безпека»), шкала депресії, тест життєстійкості (С. Мадді) (шкали: «Включеність», «Контроль», «Прийняття ризику»).

У дослідженні взяли участь 54 особи з хворобою Паркінсона, з них 25 представників жіночої і 29 чоловічої статі. Дослідження здійснювалось в обласній клінічній лікарні у відділенні неврології, в індивідуальній формі.

Згідно з результатами дослідження за методикою «Опитувальник MOS SF-36 (автор – J. E. Ware)» виявлено, що рівень якості життя осіб з

хворобою Паркінсона нижче середнього, зокрема рівень такої складової якості життя, як рольове функціонування та біль, низький (22 і 31 зі 100 відповідно); рівень загального здоров'я, життєздатності, емоційного функціонування і фізичного функціонування – середній (47; 45,6; 47,2; 51,4 відповідно); а рівень психологічного здоров'я та соціального функціонування – вище середнього (52,5; 58,7 відповідно) (див. рис. 1).

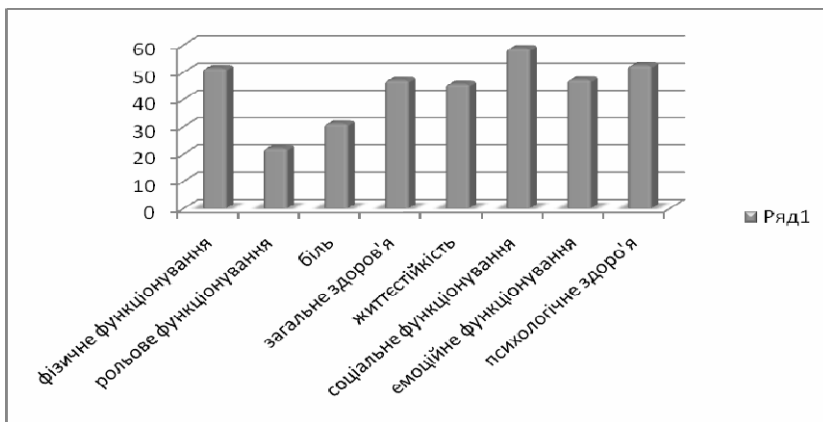


Рис. 1. Рівень якості життя осіб із хворобою Паркінсона

Це пояснюється тим, що хвороба Паркінсона впливає на фізичне функціонування, вона його обмежує. І тому людина в такій ситуації може відчувати певну обмеженість у виконанні таких справ, які досі виконувала, також впливає на зниження рольового функціонування, оскільки вона вже не може повністю виконувати ту функцію, роль, яку виконувала до цього часу (до хвороби Паркінсона), що може впливати на їх рівень якості життя. Проте хвороба Паркінсона, як виявлено, не дуже впливає на зниження психологічного здоров'я і соціального функціонування, що передбачає наявність чинників, за допомогою яких людині в ситуації хвороби вдається зберегти своє психологічне здоров'я і функціонувати в суспільстві так само ефективно, як і до хвороби. Те, що рівень болю низький, можна пояснити тим, що для хвороби Паркінсона біль як симптом на ранніх стадіях хвороби не дуже характерний.

Згідно з результатами кореляційного аналізу виявлено, що шкала «Фізичне функціонування» корелює зі шкалою «Депресія» ( $r=-0,31$ , при  $p<0,005$ ), шкалою «Особистісна тривожність» ( $r=-0,28$ , при  $p<0,005$ ), шкалою «Контроль» ( $r=0,32$ , при  $p<0,005$ ) та «Тривалість хвороби». Тобто за підвищення рівня контролю, як складової життєстійкості, збільшува-



тиметься рівень фізичного функціонування, а за підвищення рівня депресії та особистісної тривожності рівень фізичного функціонування знижуватиметься, також він знижуватиметься із збільшенням тривалості хвороби. Ці результати відображають взаємозв'язок фізичного функціонування з емоційним станом і життєстійкістю, що свідчить про те, що чим кращий фізичний стан, тим краще хворий себе почуває і може боротися із життєвими труднощами. Водночас саме ця здатність протистояти життєвим труднощам допомагає зберегти добре самопочуття і краще фізично функціонувати.

Шкала «Рольове функціонування» корелює зі шкалою «Депресія» ( $r = -0,38$ , при  $p < 0,005$ ), «Особистісна тривожність» ( $r = -0,28$ , при  $p < 0,005$ ), «Контроль» ( $r = 0,33$ , при  $p < 0,005$ ), та «Частота госпіталізації» ( $r = -0,28$ , при  $p < 0,005$ ). Тобто, за збільшення рівня контролю, як складової життєстійкості, збільшуватиметься рівень рольового функціонування, а за збільшення рівня депресії, особистісної тривожності та збільшення частоти госпіталізації рівень рольового функціонування знижуватиметься. Згідно з даними результатів виявлено те, що рольове функціонування, як складова якості життя, взаємопов'язане з емоційним станом та життєстійкістю і, окрім цього, ще й частотою госпіталізації, яка знижуватиме рівень рольового функціонування, що зрозуміло, адже перебування в лікувальному закладі накладатиме певні обмеження у виконанні ролей, які виконував досі (не можеш працювати, виконувати звичну роботу, може зменшуватись коло спілкування тощо).

Також виявлено, що шкала «Біль» корелює зі шкалою «Депресія» ( $r = 0,31$ , при  $p < 0,005$ ), шкалою «Позитивні міжособистісні стосунки» ( $r = 0,33$ , при  $p < 0,005$ ), «Ціль у житті» ( $r = 0,28$ , при  $p < 0,005$ ), «Особистісна тривожність» ( $r = 0,48$ , при  $p < 0,005$ ), «Реактивна тривожність» ( $r = 0,48$ , при  $p < 0,005$ ), та «Тривалість хвороби» ( $r = 0,30$ , при  $p < 0,005$ ). Тобто за підвищення рівня болю збільшуватиметься рівень депресії, особистісної тривожності, реактивної тривожності і навпаки. Також при збільшенні рівня позитивних міжособистісних стосунків, цілі в житті та тривалості хвороби підвищуватиметься рівень болю. Це свідчить про те, що погіршення емоційного стану підвищує рівень сприйняття болю, що пов'язано з тим, що в такому стані людина більш вразливіша і схильна перебільшувати. Дані про те, що зі збільшенням рівня цілі в житті і позитивних міжособистісних стосунків збільшується рівень сприйняття болю, що може бути пов'язано з тим, що бажання чогось досягти передбачає докладання більших зусиль, а біль може в цьому завадити, обмежувати певні дії, тому й може мати саме такий вплив на рівень якості життя осіб із хворобою Паркінсона.

Шкала «Загальне здоров'я» корелює зі шкалою «Традиція» ( $r = 0,35$ , при  $p < 0,005$ ). Тобто за підвищення рівня цінності «традиція»

збільшуватиметься рівень загального здоров'я. Цінність «традиція» передбачає дотримання певних норм, правил, терпимість, прийняття своєї долі, дотримання норм, віри і сприйняття свого життя, допомагає підвищити рівень загального здоров'я. Це дає певний ресурс і силу жити далі.

Шкала «Життєздатність» корелює зі шкалою «Депресія» ( $r = -0,73$ , при  $p < 0,005$ ), шкалою «Залученість» ( $r = 0,38$ , при  $p < 0,005$ ), «Контроль» ( $r = 0,52$ , при  $p < 0,005$ ), «Прийняття ризику» ( $r = 0,31$ , при  $p < 0,005$ ), «Реактивна тривожність» ( $r = -0,49$ , при  $p < 0,005$ ), «Особистісна тривожність» ( $r = -0,50$ , при  $p < 0,005$ ) та «Тривалість хвороби» ( $r = -0,51$ , при  $p < 0,005$ ). Тобто при збільшенні рівня таких складових життєстійкості, як залученість, контроль, та прийняття ризику, збільшуватиметься рівень життєздатності, а за збільшення рівня депресії, реактивної та особистісної тривожності та збільшення тривалості хвороби рівень життєздатності буде знижуватись. Такі результати свідчать про взаємозв'язок життєстійкості, емоційного стану та такої складової якості життя, як життєздатність, тобто чим кращий загальний і фізичний, і психічний стан людини і здатність протистояти життєвим труднощам, тим вища переконаність, що ти здатен жити і повноцінно функціонувати як і до хвороби, а емоційний стан і тривалість хвороби має протилежний вплив, що пояснюється тим, що з кожним роком хвороба прогресує і відповідно знижує якість життя і самопочуття хворого, що впливає і на можливість жити звичним життям.

Виявлено, що шкала «Соціальне функціонування» корелює зі шкалою «Автономія» ( $r = 0,27$ , при  $p < 0,005$ ), тобто у разі підвищення рівня такої складової суб'єктивного благополуччя, як автономія, збільшуватиметься рівень соціального функціонування. Результати пояснюються тим, що інколи, внаслідок хвороби, людина не може нормально функціонувати без сторонньої допомоги. Коли особа більш автономна, незалежна, самостійна, вона може більше соціально функціонувати, а коли ти менш незалежний, це може знижувати рівень соціального функціонування, оскільки в такому випадку це може викликати труднощі і технічного характеру, і психологічного.

Шкала «Емоційне функціонування» корелює зі шкалою «Депресія» ( $r = -0,45$ , при  $p < 0,005$ ), шкалою «Особистісне зростання» ( $r = 0,28$ , при  $p < 0,005$ ), «Позитивні міжособистісні стосунки» ( $r = -0,37$ , при  $p < 0,005$ ), «Контроль» ( $r = 0,33$ , при  $p < 0,005$ ), «Прийняття ризику» ( $r = 0,35$ , при  $p < 0,005$ ), «Реактивна тривожність» ( $r = -0,49$ , при  $p < 0,005$ ), «Особистісна тривожність» ( $r = -0,47$ , при  $p < 0,005$ ) та шкалою «Духовність» ( $r = -0,29$ , при  $p < 0,005$ ). За підвищення рівня особистісного зростання, таких складових життєстійкості, як контроль та

прийняття ризику, збільшуватиметься рівень емоційного функціонування і навпаки, а за підвищення рівня депресії, реактивної та особистісної тривожності, позитивних міжособистісних стосунків та рівня цінності «духовність», рівень емоційного функціонування знижуватиметься. Це свідчить про те, що хвороба може знижувати загальний рівень активності людини і це може впливати і на активність, і на повноту міжособистісного спілкування, що може призводити до певного незадоволення у цій сфері, фрустрації. Людина може закриватися. Це знижуватиме її рівень емоційного функціонування.

Також виявлено, що шкала «Психологічне здоров'я» корелює зі шкалою «Депресія» ( $r=-0,53$ , при  $p<0,005$ ), «Позитивні міжособистісні стосунки» ( $r=-0,31$ , при  $p<0,005$ ), шкалою «Контроль» ( $r=0,37$ , при  $p<0,005$ ), «Залученість» ( $r=0,42$ , при  $p<0,005$ ), «Реактивна тривожність» ( $r=-0,48$ , при  $p<0,005$ ), «Особистісна тривожність» ( $r=-0,38$ , при  $p<0,005$ ) та «Тривалість хвороби» ( $r=-0,34$ , при  $p<0,005$ ). Під час підвищення рівня таких складових життєстійкості, як контроль та залученість, збільшуватиметься рівень психологічного здоров'я, а за підвищення рівня депресії, реактивної тривожності, особистісної тривожності та позитивних міжособистісних стосунків рівень психологічного здоров'я знижуватиметься.

**Висновок.** Отже, згідно з результатами дослідження виявлено взаємозв'язок рівня якості життя осіб із хворобою Паркінсона з рівнем депресії, реактивної та особистісної тривожності, життєстійкістю, суб'єктивним благополуччям, цінностями традиції та автономії та життєстійкістю. А саме під час підвищення рівня депресії, реактивної та особистісної тривожності рівень якості життя знижуватиметься, а за збільшення рівня контролю, залученості та прийняття ризику, як складових життєстійкості особистості, цінності традиції, позитивних міжособистісних стосунків, особистісного зростання, цілі у житті, як складових суб'єктивного благополуччя, рівень якості життя осіб із хворобою Паркінсона підвищуватиметься.

Багатозначність визначення якості життя та значний вплив на життєдіяльність особистості визначає актуальність подальшого вивчення психологічних аспектів якості життя як чинника гармонізації особистості.

1. Аргайл М. Психологія щасття. – 2-е изд. / М. Аргал. – СПб.: Питер, 2003. – 345 с.

2. Баркова Т. Депресії при хворобі Паркінсона (клініко-психопатологічні закономірності формування, принципи діагностики і терапії): дис... канд. мед. наук: 14.01.16 / Т. Баркова. – 2005. – 16 с.

3. Бримкулов Н. Н. Применение опросника SF-36 для оценки качества жизни / Н. Н. Бримкулов, Н. Ю. Сенкевич, А. Д. Калиева // Центральноазиат. мед. журн. – 1998. – № 4. – С. 236–241.

4. Галецька І. Психологічне здоров'я // І. Галецька, Т. Сосновський. Психологія здоров'я: теорія і практика. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2006. – С. 89–122.

5. Карабань Н. В. Качество жизни больных болезнью Паркинсона / Н. В. Карабань, Н. Б. Маньковский // Журнал психіатрії та медичної психології. – 2004. – № 2 (12).

6. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.

7. Пономаренко В. С. Рівень і якість життя населення України: монографія / В. С. Пономаренко, М. О. Кизим, Ф. В. Узунов. – Х.: ІНЖЕК, 2003. – 226 с.

8. Федоришин Л. В. Хвороба Паркинсона: методичні рекомендації / Л. В. Федоришин, Я. Є. Саноцький, Н. М. Кардош. – Львів: Видавництво Мс, 2006. – 64 с.

9. Jakosc zycia w naukach medycznych / pod red. L. Wolowickiej. – Poznan, 2001. – 305 s.

10. Psychologia jakosci zycia / red. A. Banka. – Poznan, 2005. – 238 s.

11. Psychologia pozytywna. Nauka o szczesciu, zdrowiu, sile i cnotach czlowieka / Redakcja naukowa Janusz Czapinski. – Warszawa: Wydawnictwo naukowe PWN, 2008. – 484 s.

### **Ях Г. Е. Психологические аспекты качества жизни лиц с болезнью Паркинсона**

*Проанализированы результаты исследования психологических аспектов качества жизни лиц с болезнью Паркинсона. Расписаны уровни и особенности качества жизни больных сахарным диабетом. Выявлена взаимосвязь качества жизни с субъективным благополучием, жизнестойкостью и ценностями лиц с болезнью Паркинсона.*

**Ключевые слова:** *качество жизни, субъективное благополучие, жизнестойкость, психологическое здоровье.*

### **Yakh H. Ye. Psychological aspects of life quality of people suffering from Parkinson's disease**

*The results of investigating the psychological aspects of life quality of people suffering from Parkinson's disease are analyzed. The level and peculiarities of life quality of persons suffering from diabetes mellitus are described. The correlation between the life quality and the subjective well-being, life-firmness and values of persons who suffer from Parkinson's disease is revealed.*

**Key words:** *life quality, subjective well-being, life-firmness, psychological health.*

## Розділ II

# ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРАВООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

УДК 159.922.2:34.08

Н. І. Баранюк

## ПСИХОЛОГО-УПРАВЛІНСЬКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНАХ

*Здійснено теоретичний аналіз розуміння поняття «організаційна культура». Визначено складові елементи організаційної культури. Окреслено специфіку умов діяльності персоналу в системі правоохоронних органів і висвітлено психолого-управлінські аспекти, що впливають на організаційну культуру.*

**Ключові слова:** *організаційна культура, правоохоронні органи, ціннісно-нормативна система, колективістська організаційна культура, авторитарна організаційна культура, управління.*

**Постановка проблеми.** Загальновизнано, що зміни, які відбуваються у правоохоронних органах, докорінно трансформують систему роботи особового складу і, відповідно, істотно змінюють критерії її відповідності вимогам сучасного суспільства. Отже, правоохоронні органи працюють над проблемою, вирішення якої потребує врахування системи факторів різного рівня, відповідно, системного підходу. На наш погляд, найбільш відповідним вимогам системного підходу є дослідження такого системного та інтегрального феномена, як організаційна культура. Саме закономірності функціонування й розвитку організаційної культури у правоохоронних органах можуть розглядатися як провідний чинник психологічного та правового простору в умовах цілеспрямованих змін.

**Стан дослідження.** Аналіз психолого-управлінської літератури свідчить, що проблема організаційної культури доволі широко відображена в роботах західних учених, присвячених дослідженню змісту

та структури організаційної культури, її ролі в діяльності корпоративних об'єднань, підприємств та організацій (С. Девіс, А. Петтігрю, Т. Пітерс, В. Сате, Г. Сміт, В. Співак, Р. Уотерман, П. Харріс, Е. Шейн та ін.). Деякі соціально-психологічні чинники формування організаційної культури вивчали західні вчені Д. Болінже, Дж. Дістефано, Г. Лейн, У. Оучі, Дж. Хофштеде та ін.

Окремі аспекти організаційної культури, зокрема, вивчалися російськими (С. Ліпатов, В. Томілов, С. Рошдин, В. Снетков, Т. Ю. Базаров, Л. Кроль і О. Пуртова та ін.) та українськими (В. Лозниця, Л. Орбан-Лембрик, І. Савка, Ж. Серкіс, О. Францев та ін.) вченими.

На основі аналізу літератури виділено основні підходи до вивчення організаційної культури: *символічний* (Н. Леметр, С. Мішон, Е. Шейн, П. Штерн, О. Францев), *когнітивний* (К. Камерон, Р. Квін, Р. Куїні, У. Оучі, Т. Паркінсон, Дж. Рорбах), *систематичний* (Р. Морано, В. Сате, Ж. Серкіс, В. Снетков, В. Співак, П. Харіс).

**Метою статті є** визначення ролі організаційної культури як одного з важливих інструментів впливу для забезпечення ефективної діяльності правоохоронних органів.

**Виклад основних положень.** Практика управління правоохоронними органами засвідчує: у службових і трудових відносинах співробітники дотримуються певних морально-етичних та соціально-психологічних цінностей, беруть участь (вимушено або за покликом душі) у традиціях, які сформувалися. Це означає, що правоохоронні органи мають характерний лише для них локальний культурний простір з особливим колоритом і відповідною персоніфікацією. Він впливає на зміст і форму морально-психологічних критеріїв ідентифікації ставлення особистості до професійних реалій і до самої себе як частини організаційної системи. Ідеально, коли люди відчують себе і не абсолютно залежними, і не анархічно вільними, але інтегрованими у життя організації на принципах партнерства, взаємної довіри; підпорядкованими спільно розробленим рішенням, колективно узгодженим і спланованим діям.

Чи не найголовнішою рисою сьогодення є нестабільність. Інтенсивні зміни, які охоплюють усі сфери українського суспільства, висувають на передній план проблему підвищення рівня адаптивності та мобільності органів внутрішніх справ до мінливих соціально-психологічних умов професійної діяльності. Успішне вирішення цього завдання залежить від багатьох аспектів їх діяльності, одним із яких є організаційна культура [7].

Природно, що визначити можливості, які містяться в організаційній культурі правоохоронних органів, адекватні запитам сьогоденного суспільства, неможливо без визначення сутності феномена орга-

нізаційної культури. Поняття організаційна культура має безліч різних варіантів тлумачення і відповідних їм способів визначення.

Зважаючи на те, що дослідження організаційної культури в нашій країні розпочалися на межі ХХ–ХХІ сторіч, є велика кількість визначень цього поняття. Не вдаючись до детального аналізу кожного з них, підкреслимо лише деякі, найбільш поширені помилкові погляди та дискусійні положення:

- поширення тем, пов'язаних із організаційною культурою, виключно на підприємницьку сферу, діяльність підприємств (інколи тільки великих) матеріального виробництва, зокрема машинобудування;

- зведення організаційної культури до загальних ціннісних орієнтирів, філософії бізнесу, етичних принципів і переконань, якими керуються лише менеджери всіх ланок управління, або навіть до стилю керівництва та лідерства;

- пояснення підстав для приєднання людини до тієї чи іншої організаційної групи не її поточним соціальним статусом, професійним заняттям, віковими особливостями або матеріальним статком, а природною прихильністю до однієї з форм діяльності – виконавчої, інтелектуально-творчої, організаційно-підприємницької чи навіть руйнівної;

- обмеження кордонів організаційної культури виключно символічно-знаковими елементами (легендами, ритуалами, атрибутами) або, навпаки, надмірне розширення меж поняття через залучення до них суто планових рішень, якими є корпоративна місія, мета організації та стратегія [9].

Згідно з висловлюванням Едгара Шейна визначаємо організаційну культуру як: «патерн колективних базових переконань – сформованих самостійно, що знаходяться групою при вирішенні проблем адаптації до змін зовнішнього середовища і внутрішньої інтеграції, ефективність якого виявляється достатньою для того, щоб вважати його цінним і передавати новим членам групи як правильну систему сприйняття і розгляду названих проблем» [12; с. 32].

Як зауважують Л. Кроль і О. Пуртова, головною особливістю організаційної культури є відсутність усталених парадигм і теоретична незрілість розуміння цього феномена, а також мозаїчність уявлень щодо його суті [2].

Так, наприклад, підкреслюючи ціннісний аспект організаційної культури, Т. Ю. Базаров визначає організаційну культуру як ціннісно-нормативний простір, у якому існує організація у взаємодії з іншими організаційними структурами, з персоналом [11].

Найважливішим для нас є те, що організаційна культура є інтегральним феноменом, який пов'язує місію правоохоронних органів,

філософію організації, відображену через мету діяльності правоохоронних структур, та ціннісно-смысловий аспект професійного розвитку правоохоронців. І головне, що організаційна культура правоохоронних органів розвивається і може формуватися цілеспрямовано з огляду на цілі та цінності нових суспільних запитів.

Зважаючи на очевидну недосконалість рівня організаційної культури в правоохоронних органах, запропонуємо такий погляд на організаційну культуру: зосередження цінностей, стійких норм, поглядів, принципів життя та діяльності, ідей, які виникли в правоохоронних органах (еволюційним шляхом чи внаслідок цілеспрямованої діяльності менеджменту) та в той чи інший спосіб продукують зразки поведінки його співробітників. З часом та за умов позитивного сприйняття організаційною системою вони перетворюються у трудові традиції та розпізнаються через символи, які завдяки системним впливам гармонізують колективні, а також індивідуальні інтереси; мобілізують потенціал офіцерського складу для спільного та ефективного вирішення актуальних завдань, які постають перед кожною особистістю та закладом МВС у цілому на шляху до поставленої мети. Через організаційну культуру співробітники правоохоронних органів ідентифікують себе як професійну спільноту, що на якісному рівні відрізняє її від інших операторів ринку силових структур. Ця індивідуальність у навколишньому соціальному та матеріальному середовищі стає однією із визначальних складових конкурентоспроможності правоохоронних органів, його популярності серед населення.

Грунтуючись на сформульованій вище дефініції, окреслимо основні елементи організаційної культури в правоохоронних органах, через які вона виявляє його загальний стиль, забезпечує необхідну гнучкість і адаптивність, прагнення до процвітання. Провідну роль у організаційній культурі в правоохоронних органах на внутрішньо-організаційному рівні виконують організаційні цінності – сукупність усього того, що зорієнтоване та сприяє задоволенню професійних потреб співробітників і відчувається ними як прийнятний мотиваційний вплив (предмети, явища, процеси тощо). Насамперед йдеться про:

а) установчі документи правоохоронних органів, затверджені керівництвом;

б) нормативні акти про правила, умови та наслідки запровадження принципів успішної взаємодії у відносини, які повсякденно виникають між населенням, працівниками та адміністрацією в органах внутрішніх справ;

в) регламенти ділової культури, які охоплюють сфери виконання робіт, ділової взаємодії співробітників та їх міжособового спілкування;



г) стратегічні передбачення напрямів поточної діяльності та перспектив розвитку організації тощо [5].

У цьому контексті надзвичайно важливо забезпечити незмінність фундаментальних «правил гри» впродовж певного часу (не вдаючись до іншої крайності щодо їх довічної консервації), здійснювати безперервний і жорсткий контроль за їхнім дотриманням та ефективністю. Необхідність у ньому тим більша, чим частіше особовий склад доповнюється або оновлюється фахівцями, які є носіями організаційних культур інших структур. Досвід засвідчує: часто вони несумісні, а інколи взаємно виключають одна одну. Також, невід'ємною частиною організаційної культури є символічно-знакові елементи (корпоративний візуальний ряд), легенди, ритуали, атрибути. Саме з цими та іншими зовнішніми виявами її часто асоціюють. З огляду на останню констатацію зважимо на таку важливу складову організаційної культури, як моральні цінності. Є усі підстави стверджувати, що вони складаються з дисциплінованості та сумлінного ставлення до виконання покладених обов'язків; готовності відгукнутися на заклик про допомогу або конструктивну ініціативу; оптимізму та здатності до самовдосконалення за наявності очевидно обмежених ресурсів; підприємливості та заповзятості; вимогливого та водночас, шанобливого й доброзичливого ставлення до колег, населення та пра-вопорушників; порядності, чесності.

Більшість дослідників зазначає, що організаційна культура задає певну систему координат, яка пояснює, чому організація функціонує саме таким, а не іншим способом. У літературі, присвяченій організаційній культурі, знаходимо численні побудови схем аналізу цього феномена. Параметри організаційної культури в будь-якій організації, які є оригінальною сумішшю цінностей, ставлень, норм, звичок, традицій, форм поведінки і ритуалів, дуже специфічні і можуть стосуватися, на думку О. І. Синецької, таких психолого-управлінських аспектів:

- ставлення до співробітників, населення, злочинців;
- система відношень, норми і традиції взаємодії;
- система мотивування;
- неупереджене ставлення або фаворитизм;
- роль жінки в управлінні та в інших сферах діяльності;
- критерії вибору на керівні і контролюючі посади;
- організація роботи і дисципліна;
- стиль керівництва і управління;
- процеси ухвалення рішень;
- поширення й обмін інформацією;
- характер контактів;

- характер соціалізації;
- шляхи вирішення конфліктів;
- оцінка ефективності роботи;
- ідентифікація з організацією [8, с. 34–39].

Саме організаційна культура в правоохоронних органах формує той ціннісно-нормативний простір, який визначає вихідні координати подальшого розвитку особистості правоохоронця та правоохоронних органів загалом. Тому формування цінності самовдосконалення, розвитку, самореалізації особистості на рівні організаційної культури може розглядатися як засіб вирішення нових завдань.

Отже, сутністю організаційної культури є ціннісно-нормативна система, елементами якої є корпоративні цінності (наявні об'єкти або такі, що повинні бути досягнуті, і щодо яких члени організації займають позицію оцінки) та організаційні норми (загальноприйняті в організації шаблони поведінки).

Організаційна культура органів внутрішніх справ – це система цінностей та шаблонів поведінки, характерних для органів внутрішніх справ, яка сформувалася на основі офіційно декларованих норм і сумісної діяльності працівників щодо їх виконання.

Головним фактором, який визначає характер та особливості організаційної культури, є тип соціальної структури організації, що може бути охарактеризована за трьома основними параметрами – складністю, ступенем формалізації та централізацією [1].

За першим параметром органи внутрішніх справ характеризуються високим ступенем складності, зі значним рівнем диференціації будь-якого виду (горизонтальної, вертикальної або просторової), що спричиняє велику диференціацію організаційної культури. Фактично органи внутрішніх справ складаються з багатьох порівняно самостійних підрозділів, управління якими здійснюються центральними органами відповідно до кінцевих результатів їх роботи (згідно зі звітністю за місяць, квартал, рік).

Ця порівняна автономність частково компенсується високим ступенем організаційної ієрархії, яка призводить до мінімізації кількості підлеглих у керівників низової ланки та до створення великої кількості рівнів контролю.

Норми взаємовідносин в органах внутрішніх справ є жорсткими, тобто інформація, яка передається за каналами зв'язку, є обов'язковою для виконання, а інтеграція в основному відбувається на основі влади та підкорення. Водночас інтеграція на основі обміну інформацією, дотримання єдиних норм виконує другорядну роль.

Нормативно в органах внутрішніх справ існує дуже жорстко формалізована та централізована структура, для якої характерні обов'язкові

до виконання система формальних норм; ієрархічна система ролей та статусів; формалізована система санкцій за порушення норм; бюрократичний апарат для здійснення управління та контролю за організацією; перевага вертикальних комунікацій над горизонтальними [10].

Отож, викладені вище організаційні особливості органів внутрішніх справ детермінують формування такої організаційної культури, для якої характерні колективістський дух та авторитарний стиль управління.

Колективістська організаційна культура в цілому орієнтована на групову діяльність, тобто цінності та норми цієї культури пов'язані з ідентифікацією індивідів з організацією або своєю групою в організації. Групи формуються на принципі єдності цінностей, норм; у них сильно розвинутий внутрішньогруповий контроль; обмежений індивідуалізм; члени організації працюють в основному в групах або командах.

Авторитарна організаційна культура характеризується наявністю норм прямого регулювання та жорсткого контролю. Працівники органів внутрішніх справ чекають вказівок керівника за всіма основними питаннями їх діяльності та санкцій за ухвалення ініціативних рішень. Основні принципи діяльності персоналу – дисципліна та обережність [3].

Це призводить до формування такого типу культури, яка становить жорстко окреслену рольову культуру, що будує свою діяльність на основі чітких рольових вимог. Основні риси такої культури – це стабільність та передбачуваність. Відповідно, основні операції зводяться до такого рівня, що їх може виконати будь-який працівник. Цілі завжди стандартні, і їх необхідно досягнути тільки заданим способом і здійснити ретельну ревізію. Типова кар'єра в органах внутрішніх справ – працівник розпочинає із найнижчої посади одного з підрозділів і сягає найвищої.

Описана вище організаційна культура є ефективною лише в стабільному середовищі, де всі загрози можна спрогнозувати, і заздалегідь вжити певні заходи. У середовищі, яке постійно змінюється, храмова культура не є ефективною. До того ж складність організаційної структури, наявність великої кількості рівнів не дозволяє керівникам чітко сприймати значні потоки інформації щодо об'єкта, який знаходиться під контролем. Використання тільки вертикальних зв'язків призводить до втрати часу в процесі вирішення багатьох проблем, які виникають у процесі повсякденної праці. При централізованій структурі неможливо зважити на всі варіанти дій. Ускладнення роботи правоохоронця вимагає більш повного використання його інтелектуальних можливостей, що складно здійснити в авторитарній культурі.

Часто вище керівництво не володіє повною інформацією щодо ситуації в підлеглих службах та підрозділах, а також щодо проблем їх працівників. Виникає орієнтація на статуси, а не на професійні знання та якості, що призводить до проблеми мотивації професійно підготовлених працівників.

Вирішенням цієї проблеми було б формування зовсім іншого типу організаційної культури – цільової культури, яка вимагає абсолютно іншого погляду на організацію та проблеми управління. Тут уся діяльність працівника пов'язана із тривалим та успішним вирішенням проблем: з визначенням проблеми, пошуком необхідних для її вирішення ресурсів, а оцінка діяльності здійснюється за досягнутими результатами [6].

Схема управління в такій культурі становить за сутністю певну ланку – ресурси стягуються з різних частин організації, націлюючись на певну проблему, а вся влада зосереджується в підрозділах відповідних за вирішення проблеми. Це означає, що цільова культура орієнтована не на статус начальника та вище керівництво, а на спеціалістів – експертів високого рівня. Цільова культура як основу влади та впливу визнає найперше компетентність, тому просування надається висококласним спеціалістам. Для такої культури характерно також відсутність особистих конфліктів, які часто виникають за авторитарної культури [1].

Для формування нового типу культури доцільно здійснити зміни в соціально-психологічній структурі системи органів внутрішніх справ у таких напрямках:

- провести децентралізацію системи через надання більше прав низовим підрозділам та службам у сфері використання ресурсів, у пошуку найбільш оптимальних методів вирішення проблем в області боротьби зі злочинністю та охорони правопорядку;

- змінити критерії підбору та просування персоналу, які повинні ґрунтуватися на професійних знаннях, уміннях та якостях;

- скоротити кількість управлінських ланок максимум до трьох (адже, як відомо із законів управління, якщо управлінських ланок більше трьох, то це призводить до збільшення часу проходження інформації та її спотворення в геометричній прогресії);

- розширити кількість горизонтальних зв'язків.

Реалізація окреслених заходів призведе до збільшення гнучкості системи в цілому, збільшення її адаптивних можливостей, що, своєю чергою, призведе до зростання її ефективності [4].

**Висновок.** Організаційна культура є обов'язковим елементом системи менеджменту в правоохоронних органах, вона формується під впливом багатьох факторів і процесів, тому її розвиток потребує здійс-

нення численних перетворень у різних структурах системи правоохоронних органів – стратегії, персоналу, операції, якості, фінансування, взаємодія з населенням тощо. Тому визначені складові організаційної культури тоді сприймаються, підтримуються особовим складом та набувають подальшого розвитку, коли не залишаються лише декларацією. Вони набувають мотиваційної сили, якщо безпосередньо стосуються реального стану справ у правоохоронних органах.

**Перспективними** напрямками наукових досліджень є вивчення впливу специфіки професійної діяльності правоохоронців на особливості формування і розвитку організаційної культури органів внутрішніх справ України.

1. Бедь В. В. Юридична психологія: навч. посіб. / В. В. Бедь. – Львів: «Новий Світ – 2000», К.: Каравела, 2002. – 376 с.

2. Инструменты развития бизнеса: тренинг и консалтинг / Составители Л. Кроль, Е. Пуртова. – М.: Независимая фирма «Класс», 2001. – 464 с. – (Психология и бизнес).

3. Капитонов Э. А. Корпоративная культура и PR. / Э. А. Капитонов. – М.: МарТ, 2003. – 416 с.

4. Ліфінцев Д. С. Вплив корпоративної культури на мотивацію персоналу / Д. С. Ліфінцев // Актуальні проблеми економіки. – 2006. – № 2. – С. 154–159.

5. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М., 1996. – 308 с.

6. Матукова Г. І. Розвиток корпоративної культури організацій: сучасний стан й актуальні проблеми / Г. І. Матукова // Держава та регіони. – 2008. – № 1. – С. 96–99.

7. Савчук Л. М. Теоретичні аспекти впливу корпоративної культури на ефективність організації / Л. М. Савчук, О. О. Савчук // Проблеми науки. – 2011. – № 9. – С. 23–27.

8. Синецька О. І. Формування ціннісних мотиваційних механізмів як елемент управління людськими ресурсами підприємства / О. І. Синецька // Економіка. Фінанси. Право. – 2007. – № 1. – С. 34–39.

9. Слабко Я. Я. Управління організаційною культурою підприємства: інноваційний аспект / Я. Я. Слабко // Інвестиції: практика та досвід. – 2009. – № 7. – С. 19–22.

10. Соболев В. О. Міліція і населення – партнери / В. О. Соболев, Г. В. Попова, В. О. Болотова, В. І. Московець; за заг. ред. проф. О. Н. Яриша. – Харків: Ун-т внутр. справ, 2000 – 93 с.

11. Управление персоналом: учебник для вузов / под ред. Т. Ю. Базарова, Б. Л. Еремина. – 2-е изд., перераб. и доп. — М.: ЮНИТИ, 2002. – 560 с.

12. Шейн Э. Х. Организационная культура и лидерство / пер. с англ.; под ред. В. А. Спивака. – СПб.: Питер, 2002. – 336 с: ил. – (Серия «Теория и практика менеджмента»).

**Баранюк Н. И. Психолого-управленческие аспекты формирования организационной культуры в правоохранительных органах**

*Осуществлен теоретический анализ понимания понятия «организационная культура». Определены элементы организационной культуры. Очерчено специфику условий деятельности персонала в системе правоохранительных органов и освещены психолого-управленческие аспекты, оказывающие влияние на организационную культуру.*

**Ключевые слова:** *организационная культура, правоохранительные органы, ценностно-нормативная система, коллективистская организационная культура, авторитарная корпоративная культура, управление.*

**Baranyuk N. I. Psychological and managerial aspects of formation of organizational culture in law enforcement bodies**

*The theoretical analysis of understanding the concept of «organizational culture» is carried out. The components of organizational culture are defined. The specific conditions of the personnel in the law enforcement bodies are outlined and the psychological and managerial aspects that have an effect on organizational culture are highlighted.*

**Key words:** *organizational culture, law enforcement bodies, the value and normative system, collective and organizational culture, authoritarian corporate culture, management.*

УДК 342.951:376

С. С. Єсімов

**ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ У ДІЯЛЬНОСТІ  
ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ  
В АСПЕКТІ УДОСКОНАЛЕННЯ УПРАВЛІННЯ**

*Порушуються питання впливу психологічних чинників на удосконалення управління в органах внутрішніх справ України, що пов'язано з контролем злочинності та удосконалення службової підготовки.*

**Ключові слова:** *удосконалення управління, органи внутрішніх справ, службова підготовка, контроль злочинності.*

**Постановка проблеми.** Управління органами внутрішніх справ є частиною загальної політики держави та повинно повністю відповідати концепції її стратегічного розвитку. Хоча система психологічної підготовки керівників в органах внутрішніх справ інтегрується в єдину загальну систему професійної освіти як специфічна складова і не претендує на абсолютно відособлене, вона має самостійне психологічне призначення. Йдеться насамперед про удосконалення управ-

лінської діяльності керівного складу, спрямованість його змісту на ті професійні завдання, які потрібно вирішувати співробітникам органів внутрішніх справ.

**Стан дослідження.** Різні аспекти психологічної підготовки особового складу патрульної служби міліції тією чи іншою мірою висвітлювались в роботах українських і зарубіжних учених: К. П. Аветісян, О. Ю. Булгакова, М. Й. Варія, О. А. Хижняк, Є. М. Подтергера, М. І. Пірен, Є. І. Сарафанюк та інших.

Однак динамічні зміни у сучасному суспільстві зумовлюють необхідність комплексного аналізу з позицій юридичної психології, яка поки ще не виробила чіткі теоретичні позиції формування засад удосконалення управління органами внутрішніх справ в умовах дії нового Кримінального процесуального кодексу України. Ці обставини викликають необхідність пошуку і вибору комплексних підходів у наукових дослідженнях, присвячених психологічній підготовці з погляду на зміни законодавства України.

**Метою** статті є вироблення теоретичних підходів до визначення особливостей психологічної адаптації керівників органів внутрішніх справ щодо удосконалення управління підрозділами.

**Виклад основних положень.** Нині проблема розвитку та використання людського потенціалу розглядається в новому аспекті. Більш високі вимоги висуваються до самостійності, креативності, ініціативності та підприємливості людини в усіх сферах життя, що відбуваються у суспільстві змінами. Людина входить у життєвий світ, картина якого змінюється надзвичайно швидко. У межах життя одного покоління глибоко перетворюються економіка і технології, політичні пріоритети, соціокультурні відносини і світоглядні підвалини.

Однак стрімка динаміка соціально-економічної ситуації збільшує різноманітні кризові явища, які проникають у різні життєві контексти (сімейні, референтні, професійні), загострюючи внутрішні протиріччя між особистістю і оточенням, породжуючи особистісні трансформації. Проблема впливу професійної діяльності на особистісні особливості професіонала на різних етапах набуває нові трактування. Як показують дослідження, кожна професія висуває щодо особистості свої вимоги, тим обсяжніші і настійні, чим складніше і відповідальніше її зміст, чим більшою мірою сама специфіка цієї діяльності залежить від соціально-економічної та політичної ситуації в суспільстві. Професійна діяльність, будучи значущою для людини, виявляє помітний вплив на її ціннісні орієнтири, життєві установки, мотиви діяльності.

Незважаючи на очевидний громадський і науковий інтерес до підвищення професійної компетентності працівників міліції, видається

особливо важливими психологічні дослідження з вивчення особистісних трансформацій у керівного (старшого, середнього) начальницького складу міліції, оскільки саме вони є трансляторами та безпосередніми виконавцями норм правової взаємодії громадянина і держави. Їхня професійна діяльність істотно відрізняється від діяльності в інших силових структурах за багатьма основними показниками. Від того, наскільки професійно, грамотно вони здійснюють доручені їм обов'язки, безпосередньо взаємодіють із населенням, залежать реальний практичний успіх правоохоронних органів в цілому, позитивний імідж співробітників міліції, віра населення в те, що вони дійсно виконують місію, покладену на них державою. «Напряма, який ми взяли, – це європейський правоохоронний інститут правової демократичної держави, що стоїть на сторожі конституційних прав і свобод громадян» (В. Захарченко. Офіційний веб-сайт МВС України, 22 лютого 2013 року).

У рішеннях МВС України та інших документах неодноразово зазначалася необхідність підвищувати рівень професійної підготовки керівного складу органів внутрішніх справ, особливо в світлі державних пріоритетів. Наростаюча складність завдань суспільного, економічного та соціального життя, з одного боку, і вимоги до ефективності діяльності – з іншого, підвищують роль виконання цих вказівок, а також наукового вивчення проблеми цілісного пролонгованого дослідження особистісних трансформацій співробітників МВС України керівної ланки на різних рівнях професійної самореалізації. Багато учених розглядають самореалізацію як ціннісно-мотиваційний компонент структури особистості. Поряд з тим, що термін «самореалізація» часто використовується авторами, в довідковій літературі його дефініції відсутні, зокрема у великій радянській енциклопедії і в словниках української мови. Термін «самореалізація» (самореалізація) вперше наводиться в словнику з філософії та психології видання 1902 року в Лондоні. Там дано таке трактування: «Самореалізація – здійснення можливостей «Я». «Самоздійснення» в зарубіжних словниках трактується як доконаний результат самореалізації. Саме самореалізацію можливо розглядати як особистісне утворення, яке найбільшою мірою відображає специфіку впливу професійного контексту на особистісні трансформації.

Діяльність органів внутрішніх справ становить одну з соціально-правових форм системного контролю злочинності в суспільстві, що вимагає певної психологічної установки керівного складу. Нині значення забезпечення прав і свобод людини відповідно до Конституції України зростає, а завдання вдосконалення діяльності



органів внутрішніх справ стає загальнодержавним. Однак процес докорінного реформування діяльності органів внутрішніх справ у правоохоронній сфері здійснюється не завжди послідовно й цілеспрямовано, а тому і не дає помітного результату, адже не зважає на особистісні трансформації у керівного складу органів внутрішніх справ. У цій ситуації, з огляду на упровадження нових підходів до кримінального процесу, необхідно враховувати системний характер боротьби зі злочинністю, ігнорування якого знижує ефективність будь-яких конкретних заходів або вузьковідомчих програм удосконалення діяльності органів внутрішніх справ. Тому інтереси практики та психологічної науки сьогодні сходяться на розумінні необхідності пошуку нових напрямів і способів підвищення ефективності управління у правоохоронній сфері [1].

Для цього потрібно перейти від абстрактного вивчення окремих аспектів і сфер функціонування органів внутрішніх справ до дослідження на основі принципів системності й розвитку реальних складних об'єктів правоохоронних органів, найперше вдосконалення управління діяльністю. Дослідження цього об'єкта з позицій системного принципу диктується такими аргументами.

По-перше, знання про вдосконалення дають змогу пояснити суть протиріч у діяльності органів внутрішніх справ системними причинами, серед яких головне місце посідає криза соціокультурної та політико-правової системи суспільства.

По-друге, вивчення правоохоронної діяльності з позицій принципу вдосконалення, створення моделі її змін обумовлюється необхідністю виявлення нових можливостей органів внутрішніх справ у контролі над злочинністю, оновлення науково-психологічних уявлень про закономірності її функціонування в зв'язку з появою відсутніх раніше рис у психології співробітників і службових колективів.

По-третє, принцип удосконалення безпосередньо пов'язаний з визначенням пріоритетів і прогнозуванням соціальних процесів, від правильного уявлення про які залежить перспективи оптимального вирішення проблем і конфліктів у діяльності органів внутрішніх справ незалежно від організаційно-штатної структури підрозділу [2].

По-четверте, для успішного подолання суперечності між зусиллями і результатом діяльності органів внутрішніх справ у контролі над злочинністю необхідний високий професіоналізм персоналу управління, який неможливо набути поза аналізом основних чинників удосконалення правоохоронних органів. Відповідно неможливо побудувати на цій основі адекватну систему професійної підготовки співробітників в контексті нових кримінально-процесуальних і

психологічних реалій, а також специфіки управління у сфері правоохоронної діяльності.

Всі конкретні завдання повинні погоджуватися із завданнями удосконалення правоохоронної діяльності як основної професійної цінності за умов ефективного впливу на кримінальне середовище в інтересах забезпечення громадського порядку та громадської безпеки.

Удосконалення діяльності органів внутрішніх справ певною мірою визначається психологічною інфраструктурою, яка становить форму, що містить групи психологічних структур і процесів, що забезпечують співробітнику виконання сукупності службових функцій відповідно до соціально-професійних умов, мети та змісту діяльності. Одночасно вдосконалення діяльності органів внутрішніх справ здійснюється за допомогою трансформації ресурсів суб'єктом управління через психологічні механізми управління діяльністю, зважаючи на її результати, оскільки суб'єктивно зручний стиль колективної діяльності стає чинником формування професійної свідомості та поведінки особистості через втручання останньої у спільну діяльність [3].

Щоб удосконалювалося управління правоохоронної діяльності на будь-якому рівні (обласний апарат, територіальні або лінійні органи), керівник повинен володіти адаптивними властивостями та оптимальним стилем інноваційної активності. Задоволеність службовою діяльністю є інтегральним критерієм рівня вдосконалення правоохоронної діяльності в конкретному органі.

Нині в юридичній психології відсутня цілісна концепція використання її знань у розробці загальних принципів ефективного функціонування органів внутрішніх справ. Не затребувані психолого-юридичні знання в слідчій, оперативній, кадровій, експертній та в інших видах службової діяльності. Спроби безпосередній трансформації положень загальної та соціальної психології створювали, наймовірніше, ілюзії, ніж фактичне використання психологічних знань для наукового забезпечення повсякденної службової діяльності.

Тому юридична психологія отримала нахил у своєму розвитку в бік дослідження вузькоспеціальних питань діяльності правоохоронних органів. Відтак суб'єкти управління недостатньо системно, повно і адекватно адаптують свої ресурси для удосконалення діяльності, що виявляється на практиці у вигляді одних і тих же помилок, недоліків і невіршених проблем [4].

Теоретична незавершеність визначення предмета дослідження, зведення переважно до особливостей вивчення діяльності в специфічних умовах, з одного боку, а з іншого – зростання в теорії управління останнього десятиліття ролі суб'єктивного фактора, індивідуально-

психологічних особливостей людини в якості чинника оптимізації функціонування правоохоронних органів викликає необхідність перегляду принципів функціонування системи управління діяльністю органів внутрішніх справ. На передній план виходить адаптивне та випереджувальне управління, що розуміється в термінах концепції суб'єктно-формуального розвитку психологічної інфраструктури діяльності. Суб'єктно-діяльнісний підхід у цьому випадку найбільш доцільний, оскільки відкриває шлях до особистості, її мотивів і життєвим цінностей, основних цінностей діяльності, які визначають здібності і стимулюють процеси професійної самореалізації. Тим самим удосконалення діяльності виражається не стільки у вигляді надбавки її ефективності, скільки у вигляді розвитку особистості її суб'єкта. Останнє відображає сучасну гуманістичну тенденцію в системі психології управління, оскільки забезпечує суб'єкту почуття причетності, задоволеності та соціальної справедливості [5].

Професійна діяльність, зокрема специфіка діяльності співробітників керівників, обумовлює особистісні трансформації, які суттєво впливають на особливості професійної самореалізації. Динаміка трансформацій особистісної сфери співробітників міліції на різних рівнях професійної самореалізації виявляється у вигляді стійких життєвих стратегій, що забезпечують можливість пережити досвід зв'язків зі світом у контексті професійної діяльності як стійке ставлення, що охоплює суб'єктивне відчуття джерела власного досвіду (ухвалення рішення, відповідальність, виділення значущих професійних перспектив). Трансформації ціннісно-сислової сфери особистості охоплюють змістовно-сислові і динамічно-мотиваційні зміни, а також зміни внутрішніх зв'язків і відносини між різнорівневими компонентами та параметрами, що визначають рівень особистісної стійкості та професійної надійності працівників міліції.

Стратегії трансформацій ціннісно-сисловой сфери можуть типологізувати як позитивні, забезпечують високий рівень професійної самореалізації, і як кризові, що призводять до деформацій і навіть регресу у відносинах з людьми і громадськими (соціальними) структурами.

Керівники з позитивними стратегіями орієнтовані у своїх життєвих устремліннях на саморозвиток відрізняються найбільшою структурованістю та послідовністю в ситуаціях особистісного вибору. Вони продуктивні в знаходженні проміжних смислів своїх дій, їм властива активна і просоціальна світоглядна позиція.

Кризові стратегії обумовлені наявністю ціннісно-сислових бар'єрів, які виникають у процесі професійної діяльності, перешко-

джаючи самореалізації особистості в цьому найважливішому життєвому контексті. Ціннісно-сміслові бар'єри, властиві співробітникам міліції громадської безпеки, будуть різними залежно від об'єктивних і суб'єктивних факторів. До об'єктивних (інтерперсональних) чинників належить регламент професійної діяльності та професійного (управлінського) стажу.

З суб'єктивних факторів найбільш значущими є: рівень розвитку смислової сфери самого керівника, особливості його професійної мотивації, ціннісні орієнтації, загальна спрямованість особистості. Істотним є спрямований вплив з боку професійного оточення, орієнтоване на формування відповідних смислових установок як найважливішого каталізатора інтроспективних потреб і, як наслідок, тих його смислових інтенцій, які виводять з часом особистість на рівень самореалізації, у формі потреби в саморозумінні, самооцінці під час аналізу успіхів і невдач у процесі професійної діяльності.

Сукупність психолого-юридичних феноменів, закономірностей і механізмів, їх інтенсивні, глибокі і стійкі причинно-наслідкові взаємозалежності із законністю та правопорядком утворюють у структурі юридичної психології спеціальний напрям, що задовольняє потреби функціонування та удосконалення діяльності органів внутрішніх справ. Виділене тут коло проблем і психологічних явищ не претендує на вичерпне охоплення і всебічний опис. Понятійна і змістовна характеристика, актуальність і новизна психологічної інтерпретації концепції вдосконалення управління в подальшому зумовить дослідження й інших психолого-юридичних аспектів функціонування органів внутрішніх справ.

За фундаментальним підходом вдосконалення управління правоохоронної діяльності належить до ключових проблем юридичної психології. Наукові основи її вирішення є міждисциплінарними, містять чимало наукових дисциплін і наукових напрямів. Їх подальше дослідження може здійснюватися методом виділення системи фундаментальних і прикладних проблем розвитку кожної служби, окремих напрямів удосконалення психології управління та організації взаємодії між підрозділами, виділення організаційної діагностики (критеріїв оцінки оперативно-службової діяльності), конфліктологічного і юридичного менеджменту, управлінського консультування та організаційного розвитку в самостійні розділи юридичної психології діяльності органів внутрішніх справ [6]. Юридична психологія, можливості якої поки ще недостатньо використовуються, поряд з юридичною наукою, може та повинна зробити більш істотний внесок у сферу боротьби зі злочинністю.

**Висновки.** Розвиток діяльності щодо удосконалення управління в органах внутрішніх справ реалізує не всякий процес управління, а лише той, який має в своєму розпорядженні технологію здійснення трансляції особистісно орієнтованих смислів активності суб'єктів у предметний зміст правоохоронної діяльності. Концепція такої технології управління охоплює зміст психологічної інфраструктури діяльності, суб'єктивно зручного стилю колективної діяльності, мотиваційної напруженості діяльності та задоволеності працею.

1. Військова психологія і педагогіка: підруч. / О. А. Хижняк, С. М. Подгергера, Е. І. Сарафанюк, К. П. Аветісян, О. Ю. Булгакова; за заг. ред. Л. А. Снігура. – К.: НУ ім. Т. Шевченка, 2010. – 198 с.

2. Ягупов В. В. Військова психологія: підруч. / В. В. Ягупов. – К.: Тандем, 2004. – 656 с.

3. Пірен М. І. Конфліктологія: підруч. / М. І. Пірен. – К.: МАУП, 2003. – 360 с.

4. Цюрупа М. В. Основи конфліктології та теорії переговорів: навч. посіб. / М. В. Цюрупа. – К.: Кондор. 2004. – 172 с.

5. Москаленко А. П. Професійна адаптація працівників ОВС: Метод. рекомендації / А. П. Москаленко, Д. О. Кобзін; за заг. ред. проф. В. О. Соболева. – Харків: Ун-т внутр. справ, 2000. – 70 с.

6. Варій М. Й. Основи соціальної психології військового колективу: підруч. / М. Й. Варій. – Львів: Військ. ін-т при Держ. ун-ті «Львівська політехніка», 2000. – 249 с.

### **Есимов С. С. Юридическая психология в деятельности органов внутренних дел в аспекте усовершенствования управления**

*Поднимаются вопросы влияния психологических факторов на усовершенствование управления в органах внутренних дел Украины, что связано с контролем над преступностью и усовершенствованием служебной подготовки.*

**Ключевые слова:** усовершенствование управления, органы внутренних дел, служебная подготовка, контроль над преступностью.

### **Yesimov S. S. Legal psychology in activity of internal affairs bodies in terms of administration improvement**

*The article raises the problems of influence of psychological factors on administration improvement in the internal affairs bodies of Ukraine, that is connected with the crime control and improving service training.*

**Key words:** administration improvement, internal affairs bodies, officer training, crime control.

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ЯК РІЗНОВИД УДОСКОНАЛЕННЯ СЛУЖБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СПІВРОБІТНИКІВ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ

*Узагальнено проблемні аспекти концепції розвитку системи галузевої освіти в Україні як складової національної освіти, подальшого вдосконалення системи підготовки фахівців для органів і підрозділів внутрішніх справ у контексті адаптації державної служби в органах внутрішніх справ України до стандартів ЄС та реформування Міністерства внутрішніх справ України.*

**Ключові слова:** кадрова політика, підготовка персоналу, концепція, органи внутрішніх справ України.

**Постановка проблеми.** Здійснення і розвиток демократії, реальне забезпечення прав та інтересів громадян є невід'ємною умовою створення правової держави. Нині перед Україною постало складне завдання – побудувати активне життєздатне громадянське суспільство, серцевину демократичного устрою, а перед правоохоронними органами – належно забезпечити його життєдіяльність. Але для цього необхідно визначити стратегічні напрями, методи і механізми реалізації професійної підготовки персоналу для органів внутрішніх справ з метою підвищення ефективності їхньої професійної діяльності. Професійна підготовка персоналу органів внутрішніх справ обумовлена цілями й потребами суспільства, а також подальшим розвитком національної освіти.

**Стан дослідження.** Проблемні питання професійної підготовки персоналу ОВС були предметом досліджень О. М. Бандурки, І. П. Голосніченка, М. Іншина, Я. Ю. Кондратьєва, В. П. Петкова, В. М. Плішкіна, О. П. Рябченко, А. О. Селіванова, О. Ю. Синявської, І. М. Шопіної, С. Н. Ярмаша та інших науковців, проте чимало актуальних і практично значущих проблем у цій сфері потребують подальшої розробки.

**Мета** статті – розгляд нормативно-правового регулювання професійної підготовки працівників органів внутрішніх справ України.

**Виклад основних положень.** Дослідження процесу функціонування цієї підсистеми виявило, що вона не забезпечує потреби правоохоронної системи в кваліфікованих кадрах. Найбільш розповсюд-

женим видом професійної освіти правоохоронців є заняття в системі службової підготовки і короткострокові курси підвищення кваліфікації. Однак майже половина опитаних нами співробітників за час служби ніколи не були на курсах підвищення кваліфікації. При цьому майже половина респондентів (47,6%) відчуває потребу в підвищенні своєї кваліфікації, а близько третини – в професійній перепідготовці (29,4%). Тільки 24,5% опитаних мають юридичну освіту, що, на їхню думку, суттєво обмежує виконання професійних функцій, знижує якість служби.

Уточнити сутність професійної підготовки персоналу ОВС допоможе розгляд її мети, завдань і принципів. Наприклад, якщо звернутися до спеціалізованого відомчого нормативного акта у цій сфері – Настанови з організації професійної підготовки осіб рядового і начальницького складу органів внутрішніх справ України, – то необхідно зазначити, що в ньому наведено лише перелік завдань професійної підготовки [1].

У тлумачних словниках мета визначається як «те, до чого хтось прагне, чого хоче досягти; заздалегідь намічене завдання» [2, с. 315]. У науковій літературі під метою професійної підготовки розуміють «формування та розвиток системи професійно важливих знань, вмінь, навичок та особистісних якостей, необхідних для ефективної професійної діяльності» [3, с. 148]. Як зазначає І.М. Шопіна, «мета професійної підготовки формується зовні системи освіти, обумовлена потребами суспільства та особистості і являє собою «замовлення» на підготовку спеціалістів. До того ж професійна підготовка повинна віддзеркалювати не лише сучасний стан науки, техніки, виробництва, суспільних відносин, але й перспективи їх розвитку. Формування мети професійної підготовки має починатися з визначення вимог практичної діяльності та трансформації їх в педагогічні цілі» [4, с. 148]. Погоджуючись із науковцем у тому, що мета професійної підготовки обумовлена потребами суспільства та особистості та становить замовлення на підготовку спеціалістів, та з тим, що вона повинна відображати не лише сучасний стан науки, техніки, виробництва, суспільних відносин, але й перспективи їх розвитку – не можемо погодитись із запропонованим нею формулюванням мети професійної підготовки, оскільки воно дещо повторює визначення поняття самої професійної підготовки. На думку О. П. Єгоршина, професійна підготовка здійснюється з метою одержання певної професії або спеціальності тим або іншим працівником і обов'язково передбачає різні рівні підготовки [5, с. 122].

Різний погляд на мету професійної підготовки відображено у загальнодержавних нормативних актах. Так, у Концепції професійної

підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації незайнятого населення зазначено, що основною метою професійної підготовки незайнятих громадян є сприяння їм у працевлаштуванні шляхом отримання професії (спеціальності) або удосконалення кваліфікації та підвищення рівня їх конкурентоспроможності на ринку праці [6]. У Концепції оптимізації підготовки кадрів та організації надання освітніх послуг у навчальних закладах Міноборони, інших центральних органів виконавчої влади, що здійснюють керівництво військовими формуваннями і правоохоронними органами, зазначено, що метою оптимізації існуючої системи підготовки фахівців є підвищення їх професійного рівня, раціональне використання коштів державного бюджету, що виділяються для такої підготовки, та упорядкування її кількісних і якісних показників відповідно до завдань, структури і численності Збройних Сил, інших військових формувань і правоохоронних органів [7]. У Положенні про систему підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації державних службовців метою такої підготовки називається забезпечення потреб центральних та місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, інших органів і організацій, на які поширюється чинність Закону України «Про державну службу» [8], у працівниках з високим рівнем професіоналізму та культури, здатних компетентно і відповідально виконувати управлінські функції, впроваджувати новітні соціальні технології, сприяти інноваційним процесам [9].

Аналіз наведених нормативних актів, в яких дається визначення чи міститься певна орієнтація для розуміння мети професійної підготовки, дозволив сформулювати таке визначення мети професійної підготовки персоналу ОВС: «Формування високопрофесійного кадрового корпусу органів внутрішніх справ, здатного якісно виконувати поставлені перед ними завдання, функції та обов'язки, реалізовувати надані права, забезпечення стабільності службово-трудових відносин осіб рядового і начальницького складу та оптимальної збалансованості їх чисельності, раціональне використання коштів державного бюджету, що виділяються на таку підготовку». На нашу думку, сформульована мета професійної підготовки персоналу ОВС відображає усі основні аспекти, які планується досягти у майбутньому під час її здійснення.

Загальноприйнятим є те, що мета професійної підготовки обумовлює її завдання. У тлумачному словнику завдання визначаються як «те, що необхідно виконати, здійснити тощо» [10]. У науковій літературі пропонуються різні варіанти завдань професійної підготовки. Професійний розвиток співробітників органів внутрішніх справ слід здійснювати у двох напрямках: професійно-кваліфікаційному і профе-



сійно-посадовому [11]. Є. Ж. Жанабілов до завдань професійної підготовки працівників органів внутрішніх справ відносить такі: навчання вмілому виконанню службових обов'язків; забезпечення повсякденної готовності до виконання оперативно-службових завдань, до дій в умовах складної оперативної обстановки; формування у рядового і начальницького складу високих моральних якостей, сумлінності, почуття особистої відповідальності за виконання службових обов'язків; удосконалення навичок керівного складу у навчанні й вихованні підлеглих щодо впровадження в практику службової діяльності досягнень науки і техніки, передових форм та методів роботи, основ наукової організації праці й управління; досягнення високого рівня технічної підготовки особового складу [12, с. 40–41].

І. М. Шопіна до завдань професійної підготовки відносить: оволодіння загальними та спеціальними знаннями, вміннями та навичками; формування, розвиток і корекцію професійно важливих якостей особистості та профілактику професійних деформацій; формування та підтримання оптимальної професійної мотивації [13, с. 148].

Завдання професійної підготовки визначаються і у загальнодержавних нормативних актах. Так, Концепцією оптимізації підготовки кадрів та організації надання освітніх послуг у навчальних закладах Міноборони, інших центральних органів виконавчої влади, що здійснюють керівництво військовими формуваннями і правоохоронними органами, передбачається вирішення таких основних завдань: удосконалення відповідної нормативно-правової бази та економічних засад для повного задоволення потреб Збройних Сил, інших військових формувань і правоохоронних органів у кваліфікованих фахівцях; включення у практику діяльності навчальних закладів, що здійснюють підготовку фахівців, форм навчання, що забезпечуватимуть безперервну освіту; створення під час здобуття освіти умов для отримання знань, необхідних для соціальної і професійної адаптації військовослужбовців та начальницького складу органів внутрішніх справ у разі їх звільнення у запас або відставку, та можливості працевлаштування в ринкових умовах; диверсифікація програм підготовки цивільних фахівців, які можуть у разі потреби за короткий строк бути перепідготовлені у військових фахівців та фахівців для правоохоронних органів; підвищення ефективності управління підготовкою, перепідготовкою та підвищенням кваліфікації фахівців [14].

Як було зазначено, у Настанові з організації професійної підготовки осіб рядового і начальницького складу органів внутрішніх справ України наведено перелік основних завдань професійної підготовки персоналу ОВС, якими названо: 1) оволодіння знаннями і спеціальни-

ми навичками для виконання службових обов'язків з охорони громадського порядку, боротьби зі злочинністю та інших оперативно-службових завдань; 2) підвищення професіоналізму працівників органів внутрішніх справ шляхом удосконалення спеціальних навичок; 3) зміцнення зв'язків із населенням, забезпечення працівниками міліції прав людини в ході виконання ними службових обов'язків, підвищення рівня загальної культури рядового і начальницького складу; 4) розвиток у працівників органів внутрішніх справ особистих високоморальних якостей, патріотизму, відповідальності, здібностей до ініціативних дій, сумлінного виконання професійного обов'язку.

На нашу думку, *завдання професійної підготовки персоналу ОВС* необхідно об'єднати у чотири групи: 1) загальні; 2) загальнофункціональні; 3) спеціально-функціональні; 4) організаційні.

Так, до *загальних завдань* професійної підготовки персоналу ОВС слід віднести: удосконалення та оновлення знань, умінь і навичок з правових, економічних, політологічних, управлінських, соціально-гуманітарних та інших питань професійної діяльності персоналу ОВС; забезпечення повсякденної готовності до виконання оперативно-службових завдань, до дій в умовах складної оперативної обстановки; формування у рядового і начальницького складу високих морально-етичних якостей, сумлінності, почуття особистої відповідальності за виконання службових обов'язків.

Особливість *загальних завдань* професійної підготовки персоналу ОВС у тому, що вони, по-перше, стосуються усіх без винятку осіб рядового і начальницького складу ОВС; по-друге, пов'язані із формуванням в осіб рядового і начальницького складу ОВС загальних знань, умінь і навичок з правових, економічних, політологічних, управлінських, соціально-гуманітарних, морально-етичних та інших, що опосередковано пов'язані з професією працівника ОВС, питань.

До *загальнофункціональних завдань* професійної підготовки персоналу ОВС слід віднести оволодіння спеціальними знаннями, умінь і навичками щодо забезпечення особистої безпеки громадян, захисту їх прав і свобод, законних інтересів, сприяння їх реалізації; попередження правопорушень та їх припинення; охорони і забезпечення громадського порядку; виявлення і розкриття правопорушень, розшук осіб, які їх учинили; участь у наданні соціальної та правової допомоги фізичним та юридичним особам, сприяння у межах своєї компетенції державним органам, підприємствам, установам і організаціям щодо виконання покладених на них законом обов'язків.

Особливість цієї групи завдань професійної підготовки персоналу ОВС у тому, що вони, по-перше, як і завдання першої групи,

стосуються усіх без винятку осіб рядового і начальницького складу ОВС; по-друге, пов'язані із основними завданнями працівників ОВС.

Особливість *спеціально-функціональних завдань* професійної підготовки у тому, що особи рядового і начальницького складу ОВС удосконалюють чи здобувають знання, уміння та навички відповідно до вимог професійно-кваліфікаційних характеристик певних категорій посад. Наприклад, завданням спеціально-функціональної підготовки слідчих ОВС є: оволодіння загальними та спеціальними знаннями, вміннями та навичками щодо якісного, повного, об'єктивного, всебічного розслідування кримінальних справ про злочини; забезпечення встановленого порядку провадження кримінальних справ; організації розслідування кримінальних справ; своєчасного розгляду заяв і повідомлень, матеріалів про злочини; дотримання обліково-реєстраційної дисципліни слідчими за розслідування злочинів; організації взаємодії слідчих з органами, що здійснюють оперативно-розшукову і експертну діяльність, дізнання; координації діяльності з органами, що здійснюють прокурорський нагляд і судовий контроль за розслідуванням у кримінальних справах; розповсюдження і впровадження передових методів розслідування і використання технічних засобів під час розкриття та розслідування злочинів.

До *організаційних завдань* професійної підготовки персоналу ОВС належать: реалізація єдиної кадрової політики Міністерства внутрішніх справ України; розвиток нормативно-правової бази у сфері професійної підготовки; забезпечення управління та координації системою професійної підготовки, належного контролю за її проведенням; здійснення підготовки відповідно до державних освітніх стандартів, професійно-кваліфікаційних характеристик та потреб ОВС; створення належної навчально-матеріальної бази для професійної підготовки; забезпечення тісної взаємодії між практичними органами та навчальними закладами (центрами), які здійснюють професійну підготовку; підготовка типових навчальних планів, програм, підручників, навчальних і методичних посібників, дидактичних матеріалів для навчання у системі професійної підготовки; забезпечення реалізації соціальних прав і гарантій працівників органів внутрішніх справ під час професійної підготовки; інтенсифікація міжнародного співробітництва у сфері професійної підготовки з метою обміну досвідом роботи.

Наведені групи завдань професійної підготовки персоналу ОВС, окрім організаційних, які є, так би мовити, універсальними, повинні братися за основу під час утворення відповідних груп професійної підготовки; підбору необхідних спеціалістів, які проводитимуть таку підготовку; створення відповідних планів (програм), методичних матеріалів для професійної підготовки тощо.

Важливим для з'ясування сутності професійної підготовки персоналу ОВС є визначення *принципів*, на яких вона повинна ґрунтуватися. Однак, у Настанові з організації професійної підготовки осіб рядового і начальницького складу органів внутрішніх справ України такі принципи не сформульовані. У деяких загальнодержавних нормативних актах, які регулюють різні напрямки (види, форми) професійної підготовки, такі принципи визначаються. Так, у Концепції професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації незайнятого населення за основу його професійної підготовки взято такі принципи, як добровільність професійного навчання; відповідність професійного навчання незайнятого населення державним вимогам та його зв'язок з процесами ринкових перетворень, розвитком різних форм власності і господарювання, реструктуризацією економіки та зайнятості населення; орієнтація незайнятого населення на перспективні сфери трудової діяльності згідно з попитом на ринку праці; диференційований підхід до різних соціальних груп незайнятого населення; впровадження модульної системи професійного навчання з використанням індивідуального підходу до кожної особи; децентралізація управління професійною освітою незайнятих громадян; взаємозв'язок професійного навчання незайнятого населення із загальною системою безперервної професійної освіти [15].

На нашу думку, система професійної підготовки персоналу ОВС повинна ґрунтуватися на таких принципах: безперервності професійної підготовки, тобто навчання під час усієї професійної діяльності; обов'язковості професійної підготовки, тобто вважати підвищення професійних знань, умінь та навичок одним із обов'язків персоналу ОВС; наукової обґрунтованості потреби органів та підрозділів внутрішніх справ у працівниках тієї чи іншої кваліфікації, тобто проведення попередньої наукової експертизи плінності кадрів за певними категоріями посад, визначення навантаження та штатної чисельності за окремими професіями в ОВС тощо, аналіз потреб практики у фахівця певних спеціальностей та освітньо-кваліфікаційних рівнів; комплексності та системності професійної підготовки, тобто під час її організації повинні використовуватися оптимальні види, форми та методи професійного навчання; диференціації підготовки залежно від наявних знань, умінь та навичок, тобто формування груп для навчання у системі професійної підготовки залежно від наявності базових знань; правового і соціального захисту осіб рядового та начальницького складу ОВС під час професійної підготовки, зокрема поширення на них усіх гарантій, забезпечення необхідними фінансовими та матеріальними ресурсами.

Щодо структурних елементів професійної підготовки персоналу ОВС, тобто її окремих видів, які у комплексі утворюють систему професійної підготовки персоналу ОВС, то відповідно до п. 1.4 Настанови з організації професійної підготовки осіб рядового і начальницького складу органів внутрішніх справ України, система професійної підготовки охоплює: 1) початкову підготовку; 2) післядипломну освіту; 3) службову підготовку; 4) самостійну підготовку.

На нашу думку, наведений пункт Настанови необхідно доповнити й такими видами професійної підготовки персоналу ОВС: 1) навчання у вищих навчальних закладах системи МВС України, які містять основне навантаження щодо професійної підготовки персоналу ОВС; 2) стажування та практика.

Розглядаючи систему відомчої освіти, треба зауважити, що вона становить органічну складову національної системи освіти України з притаманними їй специфічними властивостями. Специфіка відомчої освіти системи МВС полягає в безпосередньому впливі на неї замовників – галузевих служб Міністерства внутрішніх справ України. Саме тому необхідно чітко усвідомлювати, що, на відміну від орієнтації на підготовку фахівців широкого профілю, освіта у навчальних закладах МВС спрямована насамперед на якісне кадрове забезпечення конкретних напрямів діяльності органів внутрішніх справ. Отож, основне завдання відомчих навчальних закладів полягає у підготовці висококваліфікованих фахівців відповідно до напрямів правоохоронної діяльності органів внутрішніх справ України.

Розвиток відомчої системи освіти МВС України можливий лише за реалізації проведення експертизи відомчого нормативно-правового забезпечення у сфері освіти для його упорядкування відповідно до Конституції та Законів України. Актуальність цієї проблеми, як зазначає С. Петков, підвищується за допомогою двох основних чинників: по-перше, йдеться про поступове входження української вищої школи до загальноєвропейської системи вищої освіти і, по-друге, – про певне відставання за деякими критеріями відомчої системи освіти від загальнодержавної [16, с. 250–256].

Підтримуючи думку цього дослідника, до таких критеріїв можна віднести: відсутність достатньої кількості підготовлених науково-педагогічних кадрів; невідповідність терміну навчання у вищих навчальних закладах системи МВС України вимогам загальнонаціональної ступеневої освіти; невідповідність організації навчання вимогам, які до неї висувають; недостатній рівень розробленості навчально-методичного процесу у вищих навчальних закладах системи МВС України.

Новітній етап реформування Міністерства внутрішніх справ вимагає подальшого вдосконалення системи підготовки фахівців для органів і підрозділів внутрішніх справ. Після приєднання України до Болонського процесу головними вимогами до підготовки міліцейських кадрів стане насамперед, виховання високоморальних та порядних працівників, відтак – набуття ними професійних знань і навичок [17, с. 10]. Концепція розвитку системи освіти МВС України охоплює стратегічний курс України на інтеграцію до Європейського Союзу, а також те, що розвиток системи галузевої освіти в Україні як складової національної освіти – це один з найпріоритетніших напрямів діяльності Міністерства внутрішніх справ.

Головною метою розвитку галузевої освіти є забезпечення високої якості підготовки фахівців для органів внутрішніх справ за оптимальних витрат на основі попереднього досвіду освітньої системи МВС України, насамперед вищої школи та її науково-педагогічного потенціалу. Проте нинішній стан освітянської і наукової діяльності вищих навчальних закладів МВС України ще не відповідає сучасним вимогам і потребує вдосконалення. Якість і зміст підготовки випускників не виправдовують сподівань на реальне зміцнення якісного ядра провідних служб [18].

Розкриваючи шляхи удосконалення управління вищим навчальним закладом системи МВС України, слід докладніше виокремити такі проблеми: підвищення взаємозацікавленості курсантів та працівників у процесі та результатах навчання шляхом використання методів заохочення та стимулювання; розвиток конкурентоздатної сфери освітянських послуг; спрямованість освітянського процесу на підготовку спеціаліста адаптивного типу в процесі теоретичного та практичного навчання; розробка положень, що регламентують права та обов'язки факультетів і кафедр, інших навчально-методичних підрозділів, а також порядок здійснення різноманітних видів навчальної та навчально-методичної діяльності (наприклад, положення про стажування, щодо проведення екзаменаційних сесій слухачів-заочників, про організацію навчальної практики і т.ін.); упорядкування функціональних обов'язків для працівників вищого навчального закладу; розроблення календарних графіків заходів і виконання різноманітних документів за всіма функціями управління (планів робіт, наказів, звітів, актів перевірок, нарад, які щорічно повторюються, тощо); обов'язкове врахування особистісних, моральних та ділових якостей працівників; перелік загальних потреб; забезпечення раціонального співвідношення різноманітних видів підготовки курсантів – аудиторної та самостійної роботи, практики, науково-дослідницької роботи і т.ін., їх максимальна продуктивна діяльність під час навчання тощо.

**Висновки.** Підводячи підсумок розгляду мети, завдань, принципів і видів професійної підготовки персоналу ОВС, пропонуємо під такою розуміти нормативно врегульований, організований, безперервний і цілеспрямований процес оволодіння спеціальними знаннями, уміннями і навичками, необхідними для успішного виконання покладених на осіб рядового та начальницького складу оперативно-службових завдань, функцій та обов'язків, а також реалізації наданих їм прав.

---

1. Про організацію професійної підготовки осіб рядового і начальницького складу органів внутрішніх справ України: Наказ МВС України від 25 листопада 2003 р. № 1444.

2. Тлумачний словник української мови / уклад.: Т. В. Ковальова, Л. П. Коврига. – Харків: Синтекс, 2005. – 672 с.

3. Щекин Г. В. Теория кадровой политики / Георгий Васильевич Щекин. – К.: Изд-во Международной академии управления персоналом, 1997. – 176 с.

4. Шопіна І. М. Правові та організаційні засади підвищення ефективності професійної діяльності слідчих органів внутрішніх справ України / Ірина Миколаївна Шопіна: дис. ... канд. юрид. наук: спец. 12.00.07 «Адміністративне право і процес, фінансове право, інформаційне право». – Харків, 2004. – 192 с.

5. Егоршин А. П. Управление персоналом / Александр Петрович Егоршин. – Н. – Новгород: НИМБ, 1999. – 624 с.

6. Про Концепцію професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації незайнятого населення: постановою Кабінету Міністрів України від 01 лютого 1996 р. № 150 // Урядовий кур'єр. – 1996. – 6 лютого.

7. Про затвердження Концепції оптимізації підготовки кадрів та організації надання освітніх послуг у навчальних закладах Міноборони, інших центральних органів виконавчої влади, що здійснюють керівництво військовими формуваннями і правоохоронними органами: розпорядження Кабінету Міністрів України від 17 липня 2003 р. № 436 // Урядовий кур'єр. – 2003. – 26 липня.

8. Про державну службу: Закон України від 16 грудня 1993 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1993. – № 52. – Ст. 490.

9. Шрейдер Р. В. Уровень профессионализации как фактор, определяющий структуру профессионально важных качеств / Р. В. Шрейдер // Проблемы системогенеза деятельности. – Ярославль, 1960. – С. 56–57.

10. Тлумачний словник української мови / уклад.: Т. В. Ковальова, Л. П. Коврига. – Харків: Синтекс, 2005. – 672 с.

11. Кісіль З. Р. Професіоналізація – основа державної кадрової політики в Україні / З. Р. Кісіль // Вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. – 2006. – № 2. – С. 111–120.

12. Жанабилов Н. Е. Правовое регулирование труда лиц рядового и начальствующего состава ОВД / Нурман Еркинович Жанабилов. – Караганда: Изд-во Караганд. ВШ МВ СССР, 1976. – 126 с.

13. Шопіна І. М. Правові та організаційні засади підвищення ефективності професійної діяльності слідчих органів внутрішніх справ України / Ірина Миколаївна Шопіна: дис. ... канд. юрид. наук: спец. 12.00.07 «адміністративне право і процес, фінансове право, інформаційне право». – Харків, 2004. – 192 с.

14. Про затвердження Концепції оптимізації підготовки кадрів та організації надання освітніх послуг у навчальних закладах Міноборони, інших центральних органів виконавчої влади, що здійснюють керівництво військовими формуваннями і правоохоронними органами: розпорядження Кабінету Міністрів України від 17 липня 2003 р. № 436 // Урядовий кур'єр. – 2003. – 26 липня.

15. Про Концепцію професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації незайнятого населення: постанова Кабінету Міністрів України від 01 лютого 1996 р. № 150 // Урядовий кур'єр. – 1996. – 6 лютого.

16. Петков В. П. Управління виховно-виправним процесом / Валерій Петрович Петков. – Запоріжжя: ЗЮІ МВС України, 1998. – 538 с.

17. Куц П. Готові приєднатися до Болонського процесу / П. Куц // Іменем Закону. – 2005. – № 45. – С. 10.

18. Про стан відомчої освіти, заходи щодо її вдосконалення та покращення якості підготовки фахівців для системи МВС України: рішення колегії Міністерства внутрішніх справ від 5 лютого 2007 р. № 2КМ/1.

### **Кисиль З. Р. Профессиональная подготовка как вид усовершенствования служебной деятельности работников органов внутренних дел Украины**

*Статья посвящена обобщению проблемных вопросов концепции развития системы ведомственного образования в Украине как составной национальной образования, дальнейшего усовершенствования системы подготовки специалистов для органов и подразделений внутренних дел в контексте адаптации государственной службы в органах внутренних дел к стандартам ЕС и реформирования Министерства внутренних дел Украины.*

**Ключевые слова:** кадровая политика, подготовка персонала, концепция, органы внутренних дел.

### **Kisil Z. R. Professional training as variety of improving official activity of workers of internal affairs bodies of Ukraine**

*This article is dedicated to the consolidation of the problematic aspects of educational system development in different spheres of its representation as the component of multidimensional system of national education, as well as to the problem of further improvement of the system of staff preparation for the needs of bodies of internal affairs development in the context of service in the bodies of internal affairs to the standards of EU adaptation and reformation of the Ministry of internal affairs of Ukraine.*

**Key words:** official staff strategy, personnel training, conception, bodies of internal affairs of Ukraine.



## ПРОФЕСІЙНА ДЕФОРМАЦІЯ ТА МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА РЕАКСІОЛОГІЗАЦІЯ СЛУЖБОВОЇ ОСОБИ ЯК ФОРМИ МІКРОСОЦІАЛЬНИХ НАСЛІДКІВ КОРУПЦІЇ: ДЕОНТОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

*Викладено синалагматичні узагальнення щодо філософсько-правового та морально-психологічного вимірів інтерпретації проявів корупції, її тенденцій, що є характерними для сучасного етапу процесів право- та державотворення, розглянуто питання соціально-економічних наслідків корупції в онтологічному аспекті.*

**Ключові слова:** *корупція, прояви, протидія, онтологічний аспект, профілактика.*

**Постановка проблеми.** Мультиаспектність впливу корупційного феномена на соціально-правові, економічні та політичні процеси функціонування соціальних організацій зумовлює необхідність ідентифікації форм трансформації базових ланок соціального середовища, яких останні зазнають унаслідок інтеграції корупційної моделі біхевіоризму у суспільні відносини на індивідуальному та вузькогруповому (корпоративному) рівнях.

Послідовний філософсько-правовий аналіз мікрорівня процесу соціальної корупціалізації, на нашу думку, є запорукою деталізації особливостей таких компонентів корупційного феномену як індивідуальні фактори каталізації корупційної активності (феномен морально-психічної схильності службової особи до вчинення корупційних дій) та іманентні трансформації внутрішнього імперативу службової особи під дією корупційних факторів.

**Стан дослідження.** Проблематиці мікросоціального рівня корупції нажаль не приділялося належної уваги у сучасних доктринальних дослідженнях корупційного феномена. Консолідація актуальних підходів до репрезентації цього рівня вияву корупції свідчить про те, що більшість дослідників обмежується винятково констатацією факту негативних трансформацій світоглядних позицій у свідомості осіб, які систематично вчиняють корупційні правопорушення, а отже досі не здійснено концептуальний системний аналіз метаморфічних процесів, які передують та детермінуються корупційною активністю службової

особи. Окремі компоненти деонтологічного дослідження корупційної проблематики знаходимо у дослідженнях таких науковців як С. П. Безносов, Г. В. Дубов, В. С. Медведєв, В. Я. Кікоть, А. М. Столяренко, В. М. Чхиквадзе, К. В. Злоказов, Р. А. Кузнєцов тощо.

**Мета статті** полягає в структуризаційній консолідації хаотично дисоційованих у парадигмі сучасної доктрини фрагментів деонтологічної концепції інтерпретації детермінаційного осередку процесу корупціалізації службової особи.

**Виклад основних положень.** Вважаємо визначальною формою репрезентації індивідуального та вузькогрупового (корпоративного) рівнів впливу феномена корупції на іманентну морально-психологічну організацію службової особи виступає явище професійної деформації та її сутнісна компонента – реструктуризація індивідуального ціннісно-мотиваційного середовища (реаксіологізація) такої категорії осіб у контексті та як наслідок їх корупціалізації.

Уперше у науковий обіг поняття деформації введене в механіці задля позначення системи трансформацій форми і розмірів тіла під впливом механічних сил. У біології, фізіології та медицині категорія деформації використовується для пояснення механізму природного або штучного відхилення органу чи системи від норми, внаслідок чого можуть змінюватися особливості їхнього функціонування. Екстраполяція поняття «деформація» на різні наукові галузі призвела до екстенсифікації спектру позначуваних цим терміном явищ, зокрема і особливості поведінки людини, взаємодію соціальних груп тощо.

Етимологічно термін «деформація» (від лат. *deformatio* – перекручування), як зазначається в енциклопедичних джерелах, – зміна відносного положення часток тіла в зв'язку з їхнім переміщенням [1, с. 175]. На відміну від природничого концепту інтерпретації цього терміна, соціально-психологічний аспект останнього проявляється у феномені «професійної деформації» та становить тривалий процес трансформації особистості в специфічних умовах професійного середовища, пов'язаний з виникненням певних психологічних змін, що породжуються професійною діяльністю і впливають на рівень її реалізації [2].

Отже, цей феномен – складна соціальна, психологічна та філософсько-правова проблематика, оскільки опосередковує своєрідний девіаційний та протоделіквентний процес трансформації службової особи, у контексті котрого видозміна іманентного морально-психологічного середовища останньої поступово формує базис для подальшої нівеляції офіційно-регламентованої процедури реалізації службових повноважень, а отже неминуче призводить до дефектів у правозастосуванні, деякі з котрих проявляються у корупційних формах.

Проблемі професійної деформації державних службовців, а також теоретичному обґрунтуванню її витоків присвячена низка праць таких учених: О. М. Бандурки, В. В. Беда, С. П. Безносова, М. Й. Варія, Д. Гарольда, Д. Гріна, Ю. В. Голика, Є. В. Додіна, А. В. Дулова, М. І. Ібрагімова, К. В. Злоказова, С. Ю. Кабанова, З. Р. Кісіль, В. Я. Кікота, Л. М. Колодкіна, М. С. Корольчука, В. С. Медведева, Н. В. Москвіна, В. С. Олійникова, В. М. Плішкіна, В. С. Плетнікова, М. В. Савчина, О. Ю. Синявської, А. Сімковіча, Б. Г. Сьєдіна, В. М. Столбового, О. М. Столяренко, А. С. Сухова, С. Є. Раїнкін, О. Р. Ратінова, В. Ф. Робозерова, А. Н. Роші, Л. Н. Терновського, Ю. А. Тихомирова, А. Н. Шатохіна та ін. Висновки вчених, правові та соціально-психологічні наслідки цього явища, його руйнівний характер і стосовно окремих працівників, і в межах загальнодержавного апарату, зумовлюють необхідність створення дієвої системи попередження професійної деформації та запровадження корекційних заходів на кожному щаблі її виникнення і подальшого розвитку.

У контексті висвітлення взаємно детерміністичного впливу феноменів корупції та професійної деформації державних службових осіб, маючи на меті розкриття усього різноманіття проявів трансформаційних процесів, що виникають у контексті реалізації службової діяльності, слід здійснити комплексний аналіз посадового та адаптивного типів особистісної деформації.

Посадова деформація службових осіб, пов'язана з виконанням ними владних повноважень, виявляється у: 1) почутті всюдозволеності, необмеженості наданих особі владних повноважень; 2) порушенні нормативно-правової регламентації у повсякденній діяльності (правовий нігілізм); 3) довільному тлумаченні закону, маніпулюванні правовими категоріями; 4) суб'єктивному тлумаченні правомірної поведінки; 5) владолобстві, прагненні до пригнічення волі, честі, гідності і амбіцій об'єктів професійної діяльності; 6) нетерпимості до думки та критичних зауважень інших службовців; 7) відсутності здатності зауважувати власні помилки, визнавати, а тим більше виправляти їх, поступаючись своїми амбіціями; 8) підлабузництві, орієнтації на думку керівництва, несприйняття інноваційних тенденцій у службовій діяльності; 9) переростанні позитивного почуття корпоративності в відчуття безкарності тощо [3, с. 230].

Адаптивна деформація державних службовців виражається у пасивному пристосуванні особистості правоохоронця до соціальних умов, небажанні змінити себе, тим паче інших людей чи ситуацію в позитивному напрямі. «Особистість внутрішньо не приймає норми і цінності, які домінують у колективі, формально, зовнішньо пристосо-

вуючись до них, щоб не виглядати «білою вороною», що в кінцевому результаті призводить до деформації» [4, с. 10].

На думку автора фундаментального наукового дослідження В. С. Медведєва, професійна деформація службових осіб – це реальна й подеколи неминуха данина, котру «сплачує» людина за високий рівень професіоналізму, пристрасне захоплення своєю діяльністю. Вчений дійшов висновку, що професійна деформація є комплексом своєрідних, взаємопов'язаних змін окремих якостей і особистості в цілому, що виникають внаслідок виконання управлінських функцій [5, с. 112].

Слід погодитися з професором В. Я. Кікотем, який зазначає: «...професійна деформація особистості працівників ОВС – це зміни в негативний бік професійних та особистих якостей деяких працівників під впливом умов і досвіду професійної діяльності. Вона виявляється у професійно-моральній, професійно-інтелектуальній, емоційно-вольовій, сферах» [6, с. 174–177].

Деякі дослідники вважають, що професійна деформація є результатом невідповідності людини суспільній професійній нормі, появам жорстких професійних стереотипів, наслідком перенесення професійної ролі у сферу позаслужбових стосунків або впливу специфіки службової діяльності [7].

Найбільш вагомим фактором, який сприяє розвитку професійної деформації, на думку К. В. Злоказова, В. А. Кузнєцова, В. С. Плетнікова, є організація, умови і досвід професійної діяльності, а також засвоєння службовими особами професійної ролі. Так, на думку російських дослідників, до особистісних причин, які сприяють виникненню професійної деформації, слід віднести «недостатній рівень професійних здібностей, недоліки позитивної мотивації стосовно діяльності; особливості перебігу професійних та вікових криз; неадекватну самооцінку і усвідомлення соціальної значущості власних професійних функцій» [8, с. 39].

О. Р. Рагінов уважав, що деформація в суспільній свідомості слугує соціально-психологічним джерелом злочинності [9, с. 225–241]. На думку В. М. Кудрявцева, остаточне значення має «деформація соціальних цінностей і уявлень про них». Хоча в цілому соціальні деформації – це складний, багатоплановий процес, який має напівпричинну обумовленість. В. М. Кудрявцев вважає, що поняття деформації можна застосовувати, з одного боку, до явищ суспільного життя, соціальних інститутів, а з іншого – до особистості, її стилю життя, внутрішнього світу [10, с. 3–13].

Професійна деформація розпочинається з негативних змін у професійній діяльності та у поведінці, тобто на соціально-психоло-

гічному рівні, виразом чого є негативні зміни соціально-психологічної структури особистості. Цей концепт трактування феномена професійної деформації охоплює філософсько-деонтологічний базис висвітлення проблеми службової дисфункціональності, пов'язуючи її з негативною реструктуризацією службового імперативу. Зокрема, Л. Н. Терновскі вважає, що професійна деформація особистості – це триваючий в часовому континенті мультисегментний процес нехтувань (порушень) ментальних формацій особистості, що детермінують чисельні трансформації у професійній діяльності [11, с. 363–364]. Деформація професійного ества, на думку Д. Гріна, етимологічно полягає у вузькому етико-моральному сприйнятті службової діяльності, дискурсивному спрямуванні особи на стереотипні цілевказівники, інтернальні щодо його професійного світосприйняття, що проявляється у опозиціонуванні останнього щодо сформованих суспільством аксіом діяльності (у їх конфронтаційному сприйнятті) [12, с. 115–130]. Професійна деформованість насамперед розпочинає виявлятися в особистості, згодом через її поведінку відображається на службовій діяльності і ближньому оточенні. Особливості особистості і діяльності такого працівника виявляються по-різному і в багатьох поєднаннях; іноді гіпертрофований розвиток окремих рис може призвести до професійної непридатності даного працівника, до порушення ним закону чи аморальних дій. Отже, розвиток професійної деформації може негативно впливати на мотивацію службової поведінки працівників.

В. В. Кулініченко, В. П. Столбовий вважають, що професійна деформація – явище, яке об'єктивно існує, супроводжує людину у її професійній діяльності. Автори до характерних ознак професійної деформації державних службовців відносять: порушення законності, зловживання владними повноваженнями, формально-бездушне ставлення до потреб громадян, фальсифікацію документів задля одержання особистої вигоди тощо.

О. М. Шатохін професійну деформацію службових осіб характеризує такими ознаками: «знеособлювання» працівників, соціальне утриманство і пасивність, загострення відчуття ворожого ставлення до себе з боку населення, оцінка власної професії як неprestижної, відносини конкуренції у колективі, антипатія до представників інших служб [13, с. 16–17]. Аналогічної точки зору щодо природи професійної деформації притримується й Д. Харольд, який вважає, що професійна деформація є тенденцією сприймати навколишнє винятково з точки зору певної професії, без урахування подальших перспектив [14, с. 203–248].

В. Ф. Робозеров як одну із ознак професійної деформації службових осіб наводить феномен соціально-психологічної суб'єктивної

переоцінки працівниками своєї соціальної ролі. Він зазначає, що «...це призводить до того, що індивід вважає свою службу «самою видатною», свої службові функції «самими важливими», діяльність інших служб зазвичай недооцінюється. Безумовно, зазначене може також слугувати причиною професійної деформації особистості, її спрямованості тощо [15, с. 99].

Отож, узагальнення наведених підходів до розуміння феномена професійної деформації дає підстави екстрагувати такі причини окресленого явища серед службових осіб:

1) зміст, організація, умови професійної діяльності та процедура виконання конкретних службових завдань. Як відомо, алгоритму здійснення службової діяльності притаманні такі психологічні особливості, як творчий характер вирішуваних професійних завдань та їх значна інтелектуальна і емоційна насиченість, дефіцит часу, вплив на особистість особливо сильних подразників за домінування негативних емоцій, підвищена відповідальність за прийняті рішення та необхідність невідкладного вжиття конкретних заходів, недосконалість правової регламентації діяльності та спектру владних повноважень, неможливість чіткого планування й прогнозування результатів. До зазначеного можна додати недостатнє фінансування та матеріально-технічне забезпечення, що не відповідає складності вирішуваних завдань, громіздку і недосконалу систему контролю та звітності, наявні недоліки в організації та управлінні діяльністю підрозділів, несприятливі побутові умови значної кількості працівників, недоліки в процедурі підбору та позиціонування кадрового потенціалу;

2) особливості найближчого соціального оточення працівника. Найперше це службовий колектив у цілому, колеги, з якими він найчастіше спілкується під час виконання службових завдань. Найближче службове оточення може здійснювати позитивний компенсуючий вплив або ж навпаки – поглиблювати професійну деформацію.

На виникнення професійної деформації також впливає низка інших негативних чинників:

– юридичних (недосконалість законодавства, нечітке урегулювання процедури реалізації службових повноважень, недосконалість юридичних гарантій, що захищають працівників від протиправних наказів і вказівок тощо);

– економічних (відсутність чітких економічних стимулів, егалітаристичні тенденції в оплаті праці, відсутність належної матеріально-технічної бази тощо);

– організаційних (невірний відбір та розстановка персоналу, слабкий контроль з боку керівництва, недостатні заходи по підвищенню кваліфікації працівників, їх професійної майстерності тощо);

– інтелектуальних (низький рівень професійних знань, недостатній рівень професійної культури, недоліки у вихованні та самовихованні підлеглих тощо);

– соціально-психологічних (безтактність, відсутність службової толерантності та неврівноваженість керівників, надмірна самовпевненість та кар'єризм, низька здатність до самоконтролю тощо).

Вважаємо, професійна деформація – тривалий та поліаспектний процес інтеграції та адаптації індивіда до особливостей професійної діяльності, специфіки функціонального середовища, неформального корпоративного регламенту, внаслідок чого простежується колізія систем інтересів індивідуального та службового рівнів, яка супроводжується численними трансформаціями морально-психічної компоненти свідомості, проявом чого виступає поступова видозміна біхевіористичного стереотипу. З філософської та соціологічної точок зору, професійна деформація виступає формою реагування індивіда на видозміну його соціальної ролі, що зумовлює необхідність адаптаційної трансформації останнього. Однак, зауважимо, що цей процес має не лише функціонально-конструктивістський характер, оскільки у контексті останнього відбувається конкуренція індивідуального та професійного середовищ у онтогенезі індивіда.

Актуальним у контексті цього наукового пошуку виступає завдання ідентифікації причин та моменту виникнення корупційної мотивації службової особи на тлі процесу професійної деформації. Як відомо, свідомість людини – складно організована, полікомпонентна психоемоційна система, екзистенційними функціями котрої виступають норморегуляція поведінки індивіда, перцепція і аналіз об'єктивної дійсності та її рефлексія у вигляді емпіричного досвіду. Визначальним моментом у процесі ідентифікації певного діяльнісного акту виступає аналіз методів реалізації та наслідків останнього через призму імперативних психічних установок індивіда, у контексті чого задіюються усі вищенаведені функціональні алгоритми свідомості. Превенція «відхильної» поведінки забезпечується існуванням корекційних цenzів, сформованих у процесі соціалізації носія свідомості. Основою для формування корекційних цenzів, як лімітаторів поведінки індивіда виступають соціальні, морально-психологічні та індивідуальні цінності, когерентність відображення котрих у свідомості останнього залежить від низки притаманних йому психофізіологічних, культурних, релігійних і соціальних характеристик. Комплекс онтогенетичних цінностей людини формує цілісну та впорядковану систему, компоненти котрої перебувають у синергетичній та чіткій субординації. Однак, тривалий вплив різноманітних об'єктивних факторів інтенсифікує

суб'єктивні схильності індивіда, детермінуючи видозміну іманентної психічної організації, виявом котрої виступає репозиціонування ключових мотиваційних факторів соціально-значущої, у тому числі службової діяльності останнього. Практична значущість згаданого процесу «реаксіологізації», який Е. Дюркгейм називав «ціннісною аномією» [16, с. 143], полягає у нейтралізації первинно-утилітарного імпульсу службової особи, спрямованого на пріоритетну, стосовно власних корисливих інтересів, реалізацію службових функцій, внаслідок чого простежується діаметрально-протилежна динаміка: особисті інтереси державного службовця домінують над його службовими обов'язками. Особистісна інтерпретація службової діяльності видозмінюється з пріоритетної, престижної та перспективної форми професійного функціонування у практичний метод сатисфакції особистих меркантильних потреб. Наведена форма професійної «ціннісно-орієнтаційної» деформації зумовлена накладенням індивідуально-психологічних особливостей особистості на психологічну структуру професійної діяльності та виявляється у такому: 1) перенесенні стилю службового спілкування з об'єктами професійної діяльності, окремих методів і прийомів на позаслужбові сфери; 2) загальному «погрубленні» особистості; 3) змінах в «Я» – образі службової особи.

Так, на думку науковців, які досліджували феномен професійної деформації працівників сфери державного управління, вірогідність виникнення професійної деформації у цієї категорії осіб можна охарактеризувати так: до 5-ти років служби – незначна, малоімовірна; 6–10 років – початковий і середній її рівень; 11–15 років – ймовірність деформації досить висока; понад 15 років – деформація у окремих працівників є неминучою [17, с. 111]. Як бачимо з наведених соціометричних даних, ступінь трансформації свідомості службової особи перебуває у прямо пропорційному зв'язку з тривалістю службової діяльності. Робимо висновок про те, що детермінована професійною деформацією трансформація мотиваційного континіуму службової особи неодмінно призводить до зловживань службовими повноваженнями, владою та службовим становищем, більшість котрих відбуваються на корупційній основі.

Трансформація бюрократичного ставлення державного службовця до професійних обов'язків у корупційне потребує, як вважає П. А. Кабашов, його психологічної готовності до порушення закону і конфлікту інтересів. Наслідком неврегульованості численних конфліктів інтересів у повсякденній діяльності державних службовців є те, що поступово у них розпочинають домінувати групові професійні мотиваційні стереотипи, значну частку яких становлять «корисливі» мотиви. Ці пріоритети, які в подальшому призводять до професійної де-



формації, спонукають службовців до використання службового становища для вузькогрупового і індивідуального збагачення, сприяють масовому поширенню хабарництва, конфронтації з нормами моралі і закону.

**Висновки.** Отже, зважаючи на попередньо наведені тези, можемо стверджувати, що корупція – поліаспектне явище, яке перебуває у нероздільній взаємодії з іманентним психоемоційним середовищем індивіда: виникає внаслідок функціональної атрофії внутрішнього імперативу державного службовця та водночас збільшує інтенсивність подальших негативних трансформацій останнього. Синергетичний взаємозв'язок явищ професійної деформації та корупції можна охарактеризувати як взаємодетермінуючий: професійна деформація призводить до корупціалізації службової особи, становить своєрідний імпульс до корупційної поведінки, натомість корупція як вищий рівень прояву професійної деформації ініціює подальші деструктивні трансформації у морально-психологічному континумі службової особи, призводить до тотальної девальвації моральних цінностей, пов'язаних зі службовою діяльністю індивіда. З огляду на вказану концепцію, заходи, спрямовані на протидію корупції та превенцію професійної деформації, повинні становити єдину функціональну систему, доповнювати одне одного, забезпечуючи неухильне дотримання службовцями аутентичного вектору професійної діяльності на засадах законності, ефективності, гласності, пріоритету прав людини і громадянина, зберігаючи при цьому фундаментальні цінності демократичної, соціальної та правової держави, у якій наведені епісоціальні феномени виступають радше атавізмами, аніж соціальною нормою.

1. Украинский Советский Энциклопедический Словарь: в 3 т. / редкол.: А. В. Кудрицкий (отв. ред) и др. – К.: Глав. ред. УСЕ. – 1988. – Т. 2. – 1988. – 768 с.

2. Кісіль З. Р. Правові та психологічні засади запобігання професійній деформації працівників органів внутрішніх справ України: дис. ... д-ра юрид. наук: 12.00.06 / Зоряна Романівна Кісіль. – К., 2011. – 522 с.

3. Безносос С. П. Профессиональная деформация личности / Сергей Петрович Безносос. – СПб.: Санкт-Петербургский университет МВД России, 2004. – 272 с.

4. Дубов Г. В. Профессионально-нравственная деформация личности сотрудника и служебного коллектива органов внутренних дел / Г. В. Дубов // Организация работы с личным составом органов внутренних дел. Проблемы и перспективы: матер. науч.-практ. конф. (Владимир, 23–24 апр. 1997 г.) // ВЮИ МВД России. – 1997. – 208 с.

5. Медведев В. С. Психология профессиональной деформации сотрудников органов внутренних дел: дисс. на соискание ученой степени докт. психол. наук: спец. 19.00.06 «Юридическая психология» / Владимир Степано-

вич Медведев // Киевский ин-т внутренних дел при Национальной академии внутренних дел Украины. – К., 1999. – 412 с.

6. Прикладная юридическая педагогика в органах внутренних дел: учебник для курсантов и слушателей образоват. учрежд. МВД России юрид. профиля / под ред. В. Я. Кикотя, А. М. Столяренко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 512 с.

7. Чхиквадзе В. М. Законность и правовая культура на современном этапе / В. М. Чхиквадзе. – М.: Наука, 2009. – 176 с.

8. Злоказов К. В. Профессиональная деформация сотрудников правоохранительных органов как предмет психолого-юридического анализа: монография / К. В. Злоказов, Р. А. Кузнецов, В. С. Плетников. – Екатеринбург: Уральский юридический институт МВД России, 2009. – 89 с.

9. Ратинов А. Р. Социально-психологические аспекты юридической теории и практики / А. Р. Ратинов // Прикладные проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 2003. – С. 225–241.

10. Кудрявцев В. Н. Социальные деформации / Владимир Николаевич Кудрявцев. – М.: ИГПАН, 1992. – 133 с.

11. Ternovsky L. N. The professional deformation of the personality from the point of view of deontology / L. N. Ternovsky, V. A. Ternovskaya // European Neuropsychopharmacology. – Elsevier, Amsterdam, 1995. – 5 (№ 3). – P. 363–364.

12. Tappan W. P. Crime, Justice and Correctiveness / W. P. Tappan. – New York: Mc Yraw Hill, 2008. – 468 p.

13. Шатохин А. И. Может быть, я не прав? / А. И. Шатохин // Советская милиция. – 1987. – № 7. – С. 16–17.

14. Harold D. Legal Education and Public Policy: Professional Training against professional defformation in the Public Interest // Yale LawJournal, 2007. – № 2. – P. 203–248.

15. Робозеров В. Ф. Раскрытие преступлений совершенных в условиях неочевидности / В. Ф. Робозеров. – Л.: Ин-т усоверш. следств. работников, 1999. – 140 с.

16. Антоновский А. Ю. Начало социозпистемологии: Эмиль Дюркгейм / А. Ю. Антоновский // Эпистемология & философия науки. – 2007. – Т. XIV. – № 4. – С. 142–161.

17. Медведев В. С. Кримінальна психологія: підручник / Володимир Степанович Медведев. – К.: Атіка, 2012. – 368 с.

**Кисиль Р.-В. В. Профессиональная деформация и морально-психологическая реаксиологизация служебного лица как формы микросоциальных последствий коррупции: деонтологический анализ**

*Изложены междисциплинарные обобщения относительно философско-правового и морально-психологического измерений оценки проявлений коррупции, ее актуальных тенденций, которые проявляются на данном этапе государственного строения, рассмотрены вопросы социально-экономических последствий коррупции в онтологическом ракурсе.*

**Ключевые слова:** *коррупция, проявления коррупции, противодействие, онтологический аспект, профилактика.*

**Kisil R.-V. V. Professional deformation, moral and psychological reaksilogization of an officer as a form of micro-social consequences of corruption: deontological analysis**

*The article gives synalohmatic generalizations about philosophical-legal and moral-psychological estimation of interpretation of corruption, its trends that are specific to the current stage of law-making and state-forming process, considers socio-economic consequences of corruption in the ontological sense.*

**Key words:** *corruption, manifestation, countermeasure, ontological aspect, prevention.*

УДК 342.951

**М. В. Ковалів**

## **ПРОФЕСІЙНИЙ СТРЕС КЕРІВНИКА ОРГАНУ ВНУТРІШНІХ СПРАВ ТА ЙОГО ПРОФІЛАКТИКА**

*Порушуються питання стійкості до стресів керівника органів внутрішніх справ різного рівня та вплив психологічних факторів на діяльність підрозділів міліції.*

**Ключові слова:** *професійний стрес керівника, органи внутрішніх справ, особливості службової діяльності.*

**Постановка проблеми.** Реформування органів внутрішніх справ України відповідно до міжнародних стандартів правоохоронної діяльності неможливе без ефективного правового регулювання та якісної організації роботи з кадрами органів внутрішніх справ. Якість кадрового забезпечення безпосередньо впливає на плінність кадрів в органах внутрішніх справ України (далі – ОВС), переміщення по службі, кар’єрне зростання, рівень забезпечення особистої безпеки під час виконання службових завдань.

**Стан дослідження.** Комплексне дослідження професійних стресів керівника ОВС та їх профілактики в українській науці не здійснювалося. Окремі аспекти цього питання вивчали такі науковці: М. І. Ануфрієв, О. М. Бандурка, В. М. Бесчастний, І. П. Конопльов, П. Б. Коптєв, Ю. Ф. Кравченко, Т. О. Проценко, Д. О. Александров, В. Г. Андросюк, Л. В. Казміренко ін., що дає підстави зробити висновок про міжгалузевий характер цієї проблематики.

Ці обставини викликають необхідність пошуку і вибору комплексних підходів у наукових дослідженнях, присвячених цій проблематиці.

**Метою** статті є вироблення теоретичних підходів до визначення особливостей подолання стресів керівниками органів внутрішніх справ.

**Виклад основних положень.** Службова діяльність у підрозділах міліції має свої характеристики. Так, виконання функціональних обов'язків пов'язане з підвищеною відповідальністю співробітників за свої дії. Несення служби часто відбувається в ситуаціях з непередбачуваним результатом, характеризується недостатньою визначеністю рольових функцій, психічними і фізичними перевантаженнями, необхідністю спілкуватися з найрізноманітнішим контингентом громадян і вимагає від співробітника рішучих дій і здатності ризикувати. Ці специфічні особливості професійної діяльності значно впливають на особистісні характеристики її представників і можуть призводити до розвитку у співробітників міліції явища професійної деформації.

Діяльність працівників правоохоронних органів належить до максимально стресогенних і емоційно високо напружених. Небезпека (реальна чи уявна) – це постійно діючий стресор в їх діяльності. Специфіка вияву цього стресора в діяльності співробітників полягає в такому: з одного боку, є постійна можливість виникнення небезпеки, з іншого – небезпека може з'явитися раптово. І, нарешті, співробітник правоохоронних органів, на відміну від представників інших професій, пов'язаний професійною необхідністю завжди йти назустріч небезпеці.

Наявність у діяльності співробітників таких сильно діючих факторів, як небезпека, ризик, загроза життю і здоров'ю, з одного боку, актуалізують первинні потреби (за шкалою А. Маслоу) – потреби безпеки та захисту, а з іншого боку – структурує їх. Усвідомлення співробітником правоохоронних органів неможливості задовольнити потреби сприяє хронічному переживанню негативних емоцій, появи дефіцитарних психічних станів.

В умовах реформування системи МВС України дедалі більше уваги приділяється її якісному вдосконаленню. Здійснювані перетворення мають інноваційний характер, що викликає прогнозований опір, насамперед на особистісному рівні, і породжує значну кількість конфліктних ситуацій. Проблема соціально-психологічних і особистісних детермінант конфліктної поведінки тісно пов'язана з тим, що багатьом співробітникам не вистачає професійної компетентності. Більшість службових конфліктів мають деструктивний характер саме внаслідок нездатності грамотної і адекватної поведінки співробітників органів внутрішніх справ (ОВС). Не випадково сьогодні підвищуються вимоги до їх особистісних і професійних якостей, важливим регулятором яких виступає наявність вираженої активної професійної ідентичності, яка сприяє створенню психологічної стійкості.

Удосконалення кадрової політики, зміцнення службової дисципліни та законності в діяльності органів внутрішніх справ – пріоритетні завдання в справжній період реформування правоохоронної системи [1]. Особлива увага приділяється морально-психологічній стійкості співробітників ОВС, що пов'язано з низкою випадків учинення злочинів співробітниками міліції, які отримали широкий громадський резонанс.

При цьому, поряд із реформуванням ОВС, гостро постає питання про професіоналізм керівного складу, його здатності упоратися з зростаючим стресовим навантаженням, пов'язаним з вирішенням завдань щодо організації охорони правопорядку в нових умовах. На часткове вирішення цих важливих завдань спрямовані нормативні акти МВС України, що регламентують відбір, призначення та атестацію керівників [2].

Зазначені нормативні акти фіксують певні стандарти і процедури відбору грамотних і здібних фахівців на керівні посади, акцент в яких зроблено на виявлення професійного потенціалу особистості. Однак, не беруться до уваги необхідність і можливість психодіагностики професійного стресу та не розглядаються психологічні проблеми його психопрофілактики.

Професійна діяльність керівників полягає в зрівноважуванні деколи взаємовиключних завдань, у балансуванні між інтересами служби, колективу в цілому, і особистими інтересами окремих співробітників. В умовах постійного дефіциту часу стан високої психічної напруженості стає безперервно чинним фактором службової діяльності керівника. Характер, частота і вираз негативних наслідків стресу залежать від сили (інтенсивності) нервово-емоційного напруження, особистої готовності керівника до його подолання. Негативні реакції на стрес, накопичуючись, формують виражені тривалі дезадаптивні стани.

Хронічний стрес призводить до збільшення ризику розвитку низки захворювань стресової етіології – «хвороб стресу» (серцево-судинні, виразкові хвороби, невротичні стани), а також до соціально-економічних та соціально-психологічних наслідків: плинності кадрів, неповного і несвоєчасного виконання поставлених завдань, зниження задоволеності працею, деформації особистісних і характерологічних якостей керівників. У цілому це призводить до зниження ефективності функціонування поліції як соціального інституту.

Наслідками високої інтенсивності професійного стресу керівників ОВС прямо або побічно можуть бути різні надзвичайні ситуації в ОВС (порушення законності), дезадаптивні стани (психосоматичні захворювання, дезадаптивні типи поведінки, посттравматичні стресові розлади, агресивність, алкоголізація), низька ефективність діяльності [3].

Здатність упоратися з професійним стресом – один із основних структурних елементів професіоналізму керівників ОВС. Для формування цієї здатності необхідний теоретично обґрунтований підхід і практична програма поетапного навчання керівників ОВС активній адаптивній поведінці та вмінню протидіяти негативним впливам стрес-факторів у різних повсякденних, стандартних і нестандартних, екстремальних ситуаціях професійної діяльності.

Установлено, що психологічним змістом професійної ідентичності працівників ОВС є: зовнішня причинність результатів поведінки і цілепокладання (поведінковий компонент), переживання тотожності, визначеності і цілісності (емоційно-оцінний компонент) і самопрезентація як прагнення до ідентифікації та відокремлення (когнітивний компонент). Серед особливостей досягнутої активної професійної ідентичності працівників ОВС визначено такі, як сформованість основних її структурних компонентів, наявність професійних цілей, що додають життю, спрямованості і тимчасової перспективи, задоволеності прожитою частиною життя, відчуття достатньої свободи вибору за побудови майбутнього згідно зі своїми цілями і уявленнями. У процесі служби відбуваються реальні зміни професійної ідентичності співробітників ОВС. Значних змін зазнає образ Я співробітників, які стосуються насамперед статусних, рольових і функціонально-діяльнісних самохарактеристик, при цьому практично не стосуються емоційно-оцінного ставлення до себе. Розвиток рівня професійної ідентичності співробітників органів внутрішніх справ дозволяє впливати на вибір бажаних стратегій поведінки.

Основні психологічні умови розвитку професійної ідентичності працівників ОВС для оптимізації вибору стратегій поведінки в службових конфліктах: рефлексивний аналіз і внутрішнє переживання рівня професійної обізнаності; відповідність професійних домагань реальних перспектив; визнання іншими змісту професійної самопрезентації; введення елементів ритуалізації професійної поведінки; наявність досвіду емоційного переживання ситуації особистісного подолання професійних труднощів в інтересах зміни Я-образу, заснованого на самовідображенні, самоставленні і саморегуляції; наявність високопрофесійного оточення; актуалізація системи професійних цінностей; моделювання особистісного та професійного прототипів.

Професійна ідентичність працівника ОВС – це багатовимірний інтегративний психологічний феномен, що передбачає високу готовність смислових і регуляторних основ поведінки; здійснення особистісного, інструментального та ситуативного самовизначення (набуття досвіду); інтеграцію в професійне співтовариство; форму-

вання і рефлексію уявлення про себе як офіцера (сформований адекватний образ «Я»), в якому актуалізовані: гуманність і ініціативність; бажання і здатність домагатися соціальної справедливості; знання основ психології, соціальної психології та психології особистості; широкий кругозір і освіченість; висока культура поведінки та спілкування; ідейність, патріотизм і політична зрілість; високі моральні і моральні якості). Її розвиток може бути важливим регулятором у зміні вибору стратегій поведінки співробітників ОВС у службових конфліктах.

Загальна кількість керівників ОВС з високою інтенсивністю професійного стресу за даними наукових джерел становить 23% від загальної кількості керівників, в той час як кількість керівників з високою і середньою інтенсивністю професійного стресу становить 85%. Порівняння показників інтенсивності професійного стресу керівників ОВС середньої ланки з працівниками ОВС, які не обіймають керівні посади, вказує на більш високу стресогенність професійної діяльності управлінців та наявність у більшості з них професійного стресу високої та середньої інтенсивності [4; 5].

Інтенсивність професійного стресу керівників ОВС середньої ланки пов'язана з організаційними, комунікативними, креативними та етичними суперечностями професійної діяльності, які охоплюють такі стрес-фактори: складність діяльності, нерациональна тривалість робочого дня, неможливість впливати на процес ухвалення важливих рішень в організації, супровід діяльності зайвим документообігом, невідповідність оплати за аналогічний праця порівняно з цивільними організаціями, часткове невиконання законодавства про працю, домінування в мотивації службової діяльності вищого керівництва часто особистих інтересів над внутрішньо та зовнішньо організаційними інтересами.

Фундаментальний принцип психології про єдність свідомості, діяльності й особистості дозволяє розглядати професійну діяльність як основну умову формування зрілої особистості з огляду на те, яка мотивація цієї діяльності. Під мотивацією розуміється система спонукань людини, спрямована на досягнення конкретних цілей. Мотивація поведінки дає відповіді на питання: чого хоче людина і до чого прагне.

Мотивація до праці не вичерпує всю мотивацію особистості, оскільки особистісний простір ширше професійного, і життя людини не зводиться до роботи. Людина не тільки реалізує у праці свої професійні мотиви, але задовольняє свої непрофесійні спонукання та цілі – психічне самозбереження та розвиток, відпочинок і розваги, суспільне становище. Недостатність мотиваційної сфери професійної діяльності може виражатися в її бідності, присутності тільки окремих

спонук, несприятливій динаміці мотивації тощо. Різні недоліки мотиваційної сфери праці мають різну руйнівну силу. І хоча в цілому мотивація виконує значну роль у професійній діяльності, проте потреби, що визначають мотиваційну сферу, можуть перетворювати її в деструктивну, оскільки не завжди задовольняються в межах цієї ж професійної діяльності. Подібна незадоволеність призводить до виникнення негативних психічних станів, що реально загрожують психічному здоров'ю особистості.

Інтенсивність професійного стресу керівників ОВС середньої ланки слабо обумовлена їх індивідуально-особистісними особливостями. При цьому, високої інтенсивності професійного стресу відповідає слабка зацікавленість у професійній компетентності, орієнтація на безпеку і стабільність служби, недостатня інтеграція різних сторін життя (сім'я, кар'єра, саморозвиток), відсутність прагнення шукати шляхи вирішення проблем і більш слабка прагнення до підвищення рівня професійної освіти, ніж у керівників з низькою інтенсивністю професійного стресу. Високої інтенсивності професійного стресу керівників ОВС також сприяє більш слабкий вираз професійних установок на «регулювання взаємовідносин» і «професійне вдосконалення, престиж професії» [6].

Психологічними факторами, що детермінують високу інтенсивність професійного стресу керівників ОВС середньої ланки, є: особистісна незрілість, агресивна поведінка в діяльності, підозрілість і обережність у вирішенні службових завдань, формалізм у діяльності, відсутність гнучкості за вирішення службових завдань, нездатність до самостійного вирішення службових завдань, що у подальшому може зумовити професійну деформацію.

Професійна деформація – це вияв в особистості під впливом деяких особливостей професійної діяльності таких психологічних змін, які розпочинають негативно впливати на здійснення цієї діяльності та на психологічну структуру особистості.

Симптомокомплекс, що характеризує професійну деформацію особистості співробітника правоохоронних органів, охоплює:

а) підозрілість, відчуженість щодо навколишнього, наявність негативізму, необгрунтованої критичності, замкнутості, скептичності;

б) труднощі в інтерперсональних контактах, схильність до алкоголізації;

в) владність, деспотичність і, як один з крайніх варіантів, жорстокість і ворожість щодо інших;

г) формування різних психологічних захистів як відповідних реакцій на вплив дестабілізуючих факторів, зумовлених специфікою



діяльності, підвищеними емоційними навантаженнями, зокрема існування «синдрому емоційного вигорання»;

г) наявність потреби в самоствердженні.

Психологічними факторами, що детермінують низьку інтенсивність професійного стресу керівників ОВС середньої ланки, є: самореалізація через управлінську діяльність, творчий підхід до діяльності, установка на досягнення успіху в діяльності, установка на інтеграцію всіх сторін життя і готовність до реалізації інтуїтивних рішень. Психологічними факторами, що впливають на інтенсивність професійного стресу керівників ОВС, є їх особистісна зрілість і прагнення до самореалізації через управлінську діяльність.

**Висновки.** Під час призначення на керівні посади та за включення співробітників у резерв на висунення на керівні посади професійний психологічний відбір є одним із основних засобів психопрофілактики професійного стресу керівників ОВС. Особливу увагу за здійснення цього відбору необхідно звернути на особистісну зрілість майбутніх керівників та їх готовність до самореалізації в управлінській діяльності. З метою формування в підрозділах ОВС середовища, що сприяє запобіганню негативним наслідкам професійного стресу, необхідно вирішувати професійні труднощі (складність діяльності), організаційні (нераціональна тривалість робочого дня), комунікативні (неможливість впливати на процес ухвалення важливих рішень в організації), креативні (супровід діяльності зайвим документообігом), матеріальні (невідповідність оплати за аналогічну роботу порівняно з громадянськими організаціями), соціальні (частково не виконується законодавство про працю) та етичні (домінування в мотивації службової діяльності вищого керівництва часто особистих інтересів над внутрішньо та зовнішньоорганізаційними).

---

1. Психология управления: учебное пособие / А. М. Бандурка, С. П. Бочарова, Е. В. Землянская. – Харьков: Титул, 2007. – 532 с.

2. Управління персоналом органів внутрішніх справ (психолого-педагогічний аспект): навчальний посібник / В. І. Барко, Ю. Б. Ірхін, Д. Й. Никифорчук, П. П. Підкоков. – К.: Київський юридичний інститут, 2005. – 126 с.

3. Психология управления: курс лекцій / В. І. Барко, В. М. Клачко, О. В. Волошина, Т. В. Остафійчук. – К.: АУ МВС, 2009. – 123 с.

4. Психологічне забезпечення оперативно-службової діяльності працівників міліції. Частина 5. Психологія управлінської діяльності органів внутрішніх справ: навч.-метод. посіб. / Д. О. Александров, О. В. Давидова; за заг. ред. Я. Ю. Кондратьєва. – К.: Національна академія внутрішніх справ України, 2004. – 213 с.

5. Юридична психологія: словник / Д. О. Александров, В. Г. Андросюк, Л. І. Казміренко та ін.: заг. ред. Л. І. Казміренко, Є. М. Моїсеєва. – Вид. 2-ге, уточ. та доп. – К.: КНТ, 2008. – 224 с.

6. Юридична психологія: підручник / Д. О. Александров, В. Г. Андросюк, Л. І. Казміренко та ін.: заг. ред. Л. І. Казміренко, Є. М. Моїсеєва. – Вид. 2-е, доопр. та доп. – К.: КНТ, 2008. – 352 с.

**Ковалив М. В. Профессиональный стресс руководителя органов внутренних дел и его профилактика**

*Рассматриваются вопросы устойчивости к стрессам руководителей органов внутренних дел различных уровней и влияния психологических факторов на деятельность подразделений милиции.*

**Ключевые слова:** профессиональный стресс руководителя, органы внутренних дел, особенности служебной деятельности.

**Kovaliv M. V. Professional stress of the head of internal affairs bodies and its prevention**

*The article raises the problems of firmness to stress of the head of internal affairs bodies at various levels and the impact of psychological factors on the activities of militia units.*

**Key words:** professional stress of the head, internal affairs bodies, peculiarities of official activity.

УДК 159.9:316.35

**О. С. Колосович**

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ  
НЕФОРМАЛЬНОГО ЛІДЕРСТВА  
У ВІЙСЬКОВИХ ПІДРОЗДІЛАХ**

*Аналізуються теоретичні аспекти розуміння явища неформального лідерства у військових підрозділах. Виділено два фактори, що формують неформальне лідерство у військових підрозділах, а саме: низька управлінська компетентність керівника та групові особливості. Факторами функціонування неформального лідерства є організаційно-діагностичний, соціально-психологічний та професійно-психологічний.*

**Ключові слова:** неформальне лідерство, військовий колектив, психологічні аспекти виникнення та функціонування неформального лідерства.

**Постановка проблеми.** Реалії нового століття, розвиток Збройних Сил та інших військових формувань, практичний досвід ведення бойових дій в локальних збройних конфліктах, виконання миротвор-

чих операцій свідчать про виконання ними специфічних завдань, пов'язаних із застосуванням не широкомасштабних сил і засобів, а невеликих підрозділів, груп, загонів. Злагоджені дії таких військових колективів, процеси і явища, що протікають в них, вимагають більш глибокого і всебічного аналізу. Особливу значущість у сучасних умовах набувають відносини між військовослужбовцями і групами військовослужбовців на неформальній основі поряд з формальними, що обумовлені вимогами командирів (начальників), керівними документами. На основі таких соціально-психологічних зв'язків у підрозділах формуються неформальні лідери і групи, які можуть суттєво вплинути на інших військовослужбовців, групи, підрозділ у цілому, включаючи командирів і начальників. З огляду на сукупність соціально-психологічних явищ, що виникали у військових колективах, здійснюється процес висування одних військовослужбовців на роль «ведучих» (лідерів), інших – на роль «ведених».

**Стан дослідження.** Доцільно узагальнити фундаментальні положення щодо виникнення лідерства як соціально-психологічного явища. Так, концепції лідерства можуть бути розділені залежно від їх теоретичних підстав на три групи:

1. Ґрунтуються на тому, що лідерство – універсальний феномен людської діяльності, закономірності його функціонування єдині в усіх сферах суспільства [2; 3; 6].

2. Ототожнюють лідерство з керівництвом і управлінням, при цьому формальне володіння владою розглядається як необхідна і достатня умова лідерства; діяльність лідера постає як необхідна і достатня умова лідерства, як адміністративна специфіка явища зводиться переважно до правових регулятивів поведінки посадової особи. Лідерство як соціальний інститут ототожнюється з органами державної влади [3; 4; 6].

3. Розглядають лідерство як специфічне явище суспільного життя, що не зводиться до психологічних, економічних або правових принципів. Лідерство здійснюється через функціонування конкретного механізму – одного з необхідних політичних інститутів [2; 3; 6].

Аналізуючи проблеми вивчення психології малих груп і соціально-психологічних явищ в них, зазначаючи досягнутий певний прогрес у розвитку теорії та емпіричних розробок, необхідно зважити на низку критичних моментів в обговорюванні дослідницької сфері. Стосовно теорії та практики дослідження проблем лідерства вони розглядають так:

1. Необхідним є узагальнення наявних і висування нових продуктивних ідей щодо розуміння лідерства, різних його феноменів, які б стимулювали дослідницьку активність у напрямі їх перевірки і розвитку.

2. Потребує подальшої розробки проблематика впливу психологічних факторів на механізм формування, розвитку та динаміки такого феномена, як лідерство.

3. Багатьма зарубіжними і вітчизняними вчинили зважено на труднощі операціоналізації ознак лідерства, відсутність достатньо надійних засобів фіксації різних рівнів розвитку групи лідерства, виділення яких досі має загальний і довільний характер, а тим паче щодо неформального.

На необхідність обліку факторів, що утворюють колектив, й процесів лідерства в ході військової діяльності вказується в низці робіт військових учених: А. Д. Глоточкіна, В. Ф. Давидова, М. І. Дьяченко, А. Г. Караяном, В. П. Каширіна, В. М. Крука, В. Ф. Перевалова, М. С. Полянського, С. К. Седіна, Е. П. Утліка, Н. Ф. Феденко, В. В. Федотова, А. І. Шипілова. Дослідження, здійснені зазначеними науковцями, сформувавши понятійно-категоріальний апарат, що дозволяє вивчати феномен лідерства, показали місце і роль цього явища в системі міжособистісної і міжгрупової взаємодії і його вплив на ефективність спільної діяльності. Однак, необхідним є узагальнення теоретичних положень й встановлення особливостей виникнення неформального лідерства.

**Мета статті** – встановити психологічні аспекти виникнення та функціонування неформального лідерства у військових підрозділах силових відомств шляхом аналізу наукової літератури.

**Виклад основних положень.** Спочатку доцільно коротко узагальнити основні теоретичні положення щодо лідерства та його різновиду – неформального лідерства.

Під лідерством розуміється спроможність впливати на окремі особистості та соціальні групи, трудові колективи, спрямовувати їхні зусилля на досягнення мети організації, фірми, підприємства [2; 6].

Лідерство як відповідне соціальне відношення охоплює чотири головні зміни:

- характеристики лідера;
- позицію, потреби й інші характеристики його послідовників;
- характеристику організації – її мету, структуру, природу завдань, які необхідно виконати;
- соціальне, економічне і політичне середовище.

Лідерство – це складне поєднання зазначених змінних [2–4].

Термін «лідер» має два значення:

- індивід, що володіє найбільш яскраво вираженими, корисними (з точки зору внутрішньогрупового інтересу) якостями, завдяки яким його діяльність виявляється найбільш продуктивною. Такий лідер є зразком для наслідування, своєрідним «еталоном», до якого повинні, з точки зору

групових цінностей, тяжіти інші члени групи. Вплив такого лідера засновано на психологічному феномені відображеної суб'єктивності (тобто ідеальному уявленні інших членів групи) [1; 5; 6];

– особа, за якою це співтовариство визнає право на ухвалення рішень, найбільш значущих з точки зору групового інтересу. Авторитет цього лідера заснований на вмінні створювати, об'єднувати інших для досягнення групової мети. Така особа, незалежно від стилю лідерства (авторитарного чи демократичного), регулює відносини у групі, відстоює її цінності в міжгруповому спілкуванні, впливає на формування внутрішньогрупових цінностей, і в деяких випадках символізує їх [2; 3].

Кожний лідер має специфічні риси характеру, методи керівництва, впливу на маси, відрізняється способами досягнення поставлених цілей і т. д. Сьогодні ні психологія, ні соціологія не дають єдиної класифікації неформальних лідерів. Тому кожен визначає їх по-своєму.

На основі характеру лідерів поділяють на «активно позитивних» і «активно негативних», а також на «пасивно позитивних» і «пасивно негативних» [2; 6].

Також з'ясувалося, що дуже мало особистісних рис прямо пов'язані з лідерською ефективністю і взаємозалежність буває доволі слабкою. Ось деякі співвідношення, що виявлені між окремими особистісними характеристиками й лідерством:

1. Лідери звичайно володіють ледве більше високим інтелектом, ніж їх «паства». Але не набагато. Претендентів на лідерство в жодному разі не можна відривати від середнього інтелектуального рівня його послідовників. «Надто розумні» неминуче відриваються від товаришів чи натовпу [2; 3; 6].

2. Мотивація влади. Багато лідерів стимульовані сильним бажанням влади. У них сильна концентрація на власній персоні, турбота про престиж, честолюбство, надлишок енергії. Такі лідери, як правило, краще соціально підготовлені, проявляють більшу гнучкість і здатність до адаптації [2; 6].

3. Дослідження історичних записів показало, що серед 600 відомих монархів найбільш знаменитими були або дуже високоморальні, або винятково аморальні особистості [6].

4. Американський психолог К. Симонтон зібрав інформацію, що стосується 100 особистісних властивостей всіх президентів США. Сюди входили характеристики родин, у яких вони росли, кар'єрне зростання, колишні заняття й риси особистості. Тільки три із цих змінних: ріст, вплив родини й кількість книг, що опубліковані президентом до того, як він вступив на цю посаду, – корелюють із ефективністю діяльності президента на своїй посаді. Інші не пов'язані з ефективністю людини як лідера [6].

5. Р. Столділл виділив 5 таких рис: розум або інтелектуальні здібності; панування або переважання над іншими; впевненість у собі; активність і енергійність; знання справи [3; 6].

6. Дослідження Манна також свідчать про те, що лідери краще пристосовані до обстановки й до життя в цілому, більше схильні домінувати, екстравертивні, мужні, менш консервативні й мають вищий ступінь чуття в області міжособистісних відносин, ніж рядові члени групи [6].

Аналіз наукової літератури стосовно неформально лідерства свідчить про те, що:

1. Істотними чинниками, які визначають його можливість є вік, посада, професійні знання та вміння, психологія особи, особисті якості, з яких головні – компетентність і чуйність, визнання групою [2–6].

2. Вони володіють такими характерними якостями, як наявність активної потреби контролювати дії інших людей і управляти ними; вміння легко контактувати з людьми, використовуючи при цьому найбільш вигідні у кожному конкретному випадку форми спілкування; здатність концентрувати на собі основні потоки психологічної інформації; швидка реакція на зміни норм поведінки [1; 2; 5].

3. Неформальний лідер отримує від групи владні повноваження в ухваленні рішень і розпорядженні ресурсами. У своїй діяльності він здебільшого опирається на людей і взаємини між ними. Принципова відмінність неформального лідера від керівника формальної функціональної або виробничої групи полягає в підтримці формального керівника адміністративною системою за допомогою внутрішніх нормативних документів (положення, інструкції, правила, регламенти). Неформальний лідер опирається на свій авторитет і міжособистісні відносини, а не на офіційні владні повноваження [2; 3; 5].

Неформальний лідер може стати і серйозною проблемою, і надійною опорою для керівника. Залежно від впливу неформального лідера на колектив можна виділити:

1. Неформальних лідерів конструктивного типу (позитивні), що впливають на організацію та роботу колективу позитивно. Вони ініціюють обмін інформацією, сприяють реалізації загальних інтересів, допомагають в адаптації нових співробітників і створенні корпоративної культури [2; 4].

2. Неформальних лідерів деструктивного типу (негативні), які використовують свій вплив, щоб саботувати рішення керівника, протистояти змінам. Вони можуть підривати авторитет керівника, ставити під сумнів його розпорядження, знижуючи ефективність роботи і мотивацію співробітників. Звільнившись з місця роботи, вони можуть повести за собою частину колективу [2–5].

Аналіз результатів досліджень з психології управління та психології діяльності в особливих умовах вказує, що основними причинами появи в неформальних лідерів деструктивного типу є:

- незбалансована взаємодія начальника з колективом;
- нездатність керівника ефективно здійснювати всі функції процесу управління;
- недостатньо правильно сформовані стратегії компанії, військової частини, їх організаційна структура або корпоративна культура;
- істотні зміни в організації, які заплановані, і такі, що відбуваються в цей час;
- наявність співробітника чи військовослужбовця, який володіє лідерськими якостями та який незадоволений своїм становищем в організації, і прагне його покращити [3–5].

Це ті явища, що спричиняють виникнення та існування неформального лідера негативного спрямування. Їх облік є дуже важливим для визначення методів впливу на колектив через його неформального лідера.

Інші дослідження здійснювалися через призму визначення якостей керівників, що діють в особливих умовах як чинника, існування яких спричиняє формування в них лідерського статусу. Їх аналіз дає розуміння факторів, що створюють умови виникнення неформального лідерства, а окремі з них чітко вказують на психологічні особливості його деструктивного типу. Так, аналіз вказаного напрямку дослідження вказує таке:

1. В. С. Романов експериментально вивчав функції лідера в природних умовах військової діяльності. Він розробив й апробував операціональну класифікацію лідерських функцій, що представлена такими поняттями, як організаційна (містить такі елементи дій і поведінки: постановку мети, організацію приухвалення рішення, планування шляхів, способів і засобів досягнення актуальних і перспективних цілей колективу. Основний зміст полягає в координації, погодженні, організації зовнішніх спільних зусиль членів військового колективу щодо мети в просторових і часових характеристиках діяльності), інформаційна (передбачає збір, переробку, зберігання інформації і своєчасне інформування учасників військової діяльності. Лідер виступає центром і джерелом інформації для членів колективу та в той же час певну частину інформації отримує від них); та функція соціалізації (відображає різні управлінські впливи лідерів, що спрямовані на формування, виховання соціально значущих і схвалюваних норм, навичок, звичок, умінь у поведінці військовослужбовців. Використовуючи цю функцію, лідери створюють сприятливий морально-психологічний клімат у колективі. Вона в цілому здійснює процес

соціалізації військовослужбовця в колективі, контроль, корекцію цього процесу і передбачає засвоєння, дотримання військовослужбовцям конвенціональних норм поведінки). Його позиція ґрунтується на використанні поділу лідерства на інтелектуальне, емоційне, професійно-ділове, вольове та організаційне, яке він об'єднав у інструментальне та емоційне. Результатами його емпіричного дослідження стало з'ясування якостей, що визначають вказані ним типи лідерів, а саме:

- еталони уявлень про інструментального та емоційного лідера щодо вимоги до їх інтелекту приблизно рівні (розумний, кмітливий);
- такі якості, як образливість, упертість, владність і самолюбство, також рівною мірою небажані для обох типів лідерів;
- різниця полягає у вимозі до організаторських здібностей (працелюбний, вимогливий, зібраний), що є більш значущими у військово-професійної діяльності;
- у еталоні експресивного лідера підкреслюється значущість особистісних якостей, що розкривають ставлення до інших людей, – товариський, симпатію, хорошиш товариш [5].

2. С. А. Елін здійснив дослідження групового лідерства у військових підрозділах, яке визначає як соціально-психологічний феномен, що формується в результаті взаємодії та створених відносин між групами військовослужбовців військового підрозділу в суспільно обумовлених обставинах предметної діяльності, суб'єктом якої вони є. Його позиція у тому, що лідерство має груповий характер й це означає наявність у військовому колективі не одного, а декількох лідерів, які забезпечують чи доповнюють різні функції лідерства. Результат дослідження такий:

- об'єктивний процес формування групового лідерства у військових підрозділах обумовлюється низкою зовнішніх (умови життєдіяльності підрозділів; певні форми організації спільної діяльності; морально-психологічний клімат у підрозділах і частинах; управлінська діяльність і стиль керівництва підрозділами) і внутрішніх факторів (цілісне динамічне соціально-психологічне явище, що охоплює емоційні, когнітивні і поведінкові компоненти, які формують позицію групи);
- процес формування групового лідерства позитивної спрямованості забезпечується доцільними впливами на організаційно-діяльні, соціально-психологічні та особистісні детермінанти військовослужбовців та військових підрозділів та детермінується застосуванням активних форм навчання в ході спеціальних занять, організованих за типом активного соціального навчання та моделюючих реальні ситуації життєдіяльності;
- основними домінантами ефективності діяльності лідерського ядра є: вміння організувати конструктивне ділове спілкування у підрозділі; розвиток спостережної сензитивності, здатність розуміти



стану, властивості, якості і відносини товаришів по службі і мікрогруп у підрозділі; здатність здійснювати рефлексивний аналіз у поєднанні з психічною саморегуляцією, спрямованої на усунення негативного впливу організаційних ситуацій в ході міжособистісного і міжгрупового взаємодії [3].

3. Б. Е. Аврентьев досліджував особливості формування лідерських якостей керівника органів внутрішніх справ й поєднав їх у такі, як психологічний, інтелектуальний, професійний та соціальний, кожен з яких містить від 7 до 9 якостей та рис. Фактично, таке поєднання є модифікованим варіантом вищевказаної типології функцій лідерства за 5 напрямками. Вказаний дослідник виділив 12 негативних рис чи недоліків керівника, які формують неуспішне керівництво [1]. Їх аналіз указує на те, що це є суттєвою причиною формування неформального лідерства, яке не обов'язково є деструктивним, а може мати характер опозиції щодо керівника.

**Висновки.** У результаті здійсненого аналізу теоретичних підходів щодо виникнення та функціонування неформального лідерства у військових підрозділах установлено, що:

1. Неформальне лідерство є шляхом забезпечення потреб в реалізації норм, цінностей та установок групи, що вироблені у процесі її утворення в ситуації відсутності їх задоволення з боку керівників колективу.

2. Причини виникнення неформального лідерства можуть бути розподілені на такі фактори, як:

– низька управлінська компетентність керівника, що є домінуючим, оскільки більшість проаналізованих досліджень указують саме на цей аспект;

– групові особливості, а саме викривлені норми, цілі та традиції групи, які суперечать, не забезпечують чи змінюють функціональне призначення військового підрозділу. За цього фактора можна виділити два рівні, а саме деструктивний характер соціально-психологічних норм, що вироблені керівництвом (зокрема тих, що стоять поза групою, над нею й тут неформальне лідерство виникає знову ж як протест) та деструктивна позиція, що вироблена самою групою (небажання, нерозуміння необхідності щодо підвищення рівня професійної підготовки, виконання обов'язків відповідно до керівних документів, наявність осіб кримінальної, аморальної, девіантної спрямованості, що мають значний соціально-психологічний статус).

3. Неформальне лідерство у військових підрозділах функціонує через недостатній рівень підготовки командирів, у результаті якого процес управління здійснюється без урахування зазначеного соціально-психологічного феномена. У цьому аспекті можна окреслити принципово важливі напрями роботи:

– організаційно-діагностичний (дослідження наявності, впливу на групу, типу та спрямованості неформальних лідерів у військовому підрозділі та визначення шляхів взаємодії з ними);

– соціально-психологічний (вплив на норми, цінності та традиції групи як аспект, що є підґрунтям неформального лідерства);

– професійно-психологічний (виділення індивідуальних психологічних якостей, рис командирів, що перешкоджають формуванню лідерського статусу та їх корекція, а також розвиток позитивних якостей).

4. Напрямами подальших досліджень може бути обґрунтування методологічної бази вивчення неформального лідерства у військових підрозділах та її апробація.

---

1. Аврєньєв Б. Е. Проблема формування лідерських якостей керівника ОВС / Б. Е. Аврєньєв // Проблеми екстремальної та кризової психології: збірник наукових праць Національного університету цивільного захисту України. – Харків: 2010. – С. 3–10.

2. Военная психология: методология, теория, практика: учебно-методическое пособие; под ред. П. А. Корчемного // А. Я. Анцупов, М. Н. Дьяченко, А. Г. Караяни, Э. П. Утлик. – М.: Военный университет. – 1996. – 231 с.

3. Елин С. А. Психологические аспекты формирования группового лидерства в воинском коллективе / С. А. Елин. IV Международная студенческая электронная научная конференция. Студенческий научный форум. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gae.ru/forum2012/290/2059>

4. Ковалев А. Г. Коллектив и социально-психологические проблемы руководства / А. Г. Ковалев. – М.: Экономика, 1998. – 360 с.

5. Романов В. С. Проблема лидерства в воинских коллективах / В. С. Романов / IV Международная студенческая электронная научная конференция. Студенческий научный форум (15 февраля – 31 марта 2012 года). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gae.ru/forum2012/290/2078>

6. Рудь О. Л. Неформальне лідерство в організації: взаємодія керівника та неформального лідера / О. Л. Рудь, Ю. Л. Рудь // Нові технології. – Науковий вісник КУЕІТУ. – № 1 (23). – 2009. – Кременчук. – С. 204–209.

### **Колосович А. С. Психологические особенности неформального лидерства в воинских подразделениях**

*Анализируются теоретические аспекты понимания явления неформального лидерства в воинских подразделениях. Определены два фактора, которые формируют неформальное лидерство в воинских подразделениях, а именно: низкая управленческая компетентность руководителя и групповые особенности, а также организационно-диагностический, социально-психологический и профессионально-психологический факторы функционирования неформального лидерства.*

**Ключевые слова:** *неформальное лидерство, воинский коллектив, психологические аспекты возникновения и функционирования неформального лидерства.*

**Kolosovich O. S. Psychological peculiarities of unofficial leadership in military units**

*The paper examines the theoretical aspects of understanding the phenomenon of informal leadership in military units. The two factors which form the unofficial leadership in military units are singled out, namely low administrative competence of the head and group peculiarities. The factors of functioning of unofficial leadership are organizational-diagnostic, social-psychological and professionally psychological.*

**Key words:** *unofficial leadership, military staff, psychological aspects of the appearance and functioning of informal leadership.*

УДК 159.99

**С. І. Маршалок**

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ  
ЮРИДИЧНОЇ СФЕРИ**

*Розглядаються психологічні особливості діяльності юриста, визначено систему особистісних якостей юриста, що обумовлюють ефективність професійної діяльності. Розглянуті компоненти особистості юриста, сукупність яких спрямована на удосконалення професійної діяльності.*

**Ключові слова:** *професійно значущі якості, професіоналізм, мотивація праці юриста, елементи професійної діяльності юриста, психологічна культура.*

**Постановка проблеми.** Аналізуючи психологічні особливості юридичної діяльності, варто зважити на те, що вона належить до тих професій, які передбачають виконання службових обов'язків у напружених, екстремальних, стресогенних умовах.

Висока якість підготовки юриста вимагає комплексного підходу, поєднання таких аспектів, як спеціальна службова підготовка; правова освіта; формування певних професійно важливих психологічних властивостей особистості. У сучасній практичній діяльності юристів психологічним аспектам роботи з кадрами, вивченню особливого «людського чинника» не приділяється належна увага. В основному враховуються такі чинники, як досвід служби, формальні відносини в службовій ієрархії, дисциплінарні вимоги, статистичні показники виконання служби та ін. Така оцінка професійної діяльності часто призводить

до низької ефективності в розвитку професійної мотивації працівників, формального виконання службових обов'язків, негативних проявів у міжособистісних відносинах, фактів професійної деформації.

**Стан дослідження.** Аналіз наукових джерел виявив підвищений інтерес до психологічних аспектів професійної праці суб'єктів юридичної діяльності (О. М. Бандурка, С. П. Бочарова, О. В. Землянська, В. Л. Васильєв та інші). Чимало науковців особливо зважають на працю правоохоронця (С. Н. Ємельянов, В. Л. Васильєв, В. В. Романов). Але професіографічний аналіз праці суб'єктів юридичної діяльності, його психологічні аспекти залишаються недостатньо розробленими і вимагають подальшого дослідження. Тому **метою** статті є розкриття елементів професіоналізму юридичної діяльності, психологічної культури фахівців юридичного напрямку та системи професійно важливих якостей його особистості як фахівця, що забезпечують успіх та відповідні досягнення у обраній професії.

**Виклад основних положень.** Юридична праця надзвичайно складна, їй притаманні риси, які відрізняють її від більшості інших професій. Коли йдеться про юридичну діяльність як про професію, то передбачається, що її функції виконують спеціально підготовлені працівники, які можуть і вміють використовувати надбання науково-технічного прогресу, наукові розробки суміжних з юриспруденцією наук.

Професійна діяльність фахівця юридичного профілю висуває щодо нього безліч вимог, серед яких одна з найважливіших – володіння розвиненими професійно значущими якостями особистості юриста [1, с. 98–101].

До них можна віднести: професійно-психологічну орієнтованість особистості юриста; психологічну стійкість; розвинені волевільні якості: уміння володіти собою в складних ситуаціях, сміливість, мужність, розумна схильність до ризику; добре розвинуті комунікативні якості: уміння швидко встановлювати контакт із різними категоріями людей, встановлювати і підтримувати довірливі взаємини; здатність впливати на людей під час вирішення різних завдань; рольові уміння, здатність до перевтілення; розвинуті професійно значущі пізнавальні якості: професійну спостережливість і уважність, професійно розвинуту пам'ять, творчу уяву; професійно розвинуте мислення, схильність до напруженої розумової роботи, розвитку інтуїцію; швидкість реакції, уміння орієнтуватися в складній обстановці [4].

Формування і розвиток цих якостей у юриста – тривалий і напружений процес. Водночас це необхідна умова професійного становлення фахівця юридичної сфери. Недостатній розвиток цих якостей особистості юриста перешкоджає нормальному здійсненню ним своїх

функціональних обов'язків, породжує помилки в його діяльності, зумовлює процеси професійної дезадаптації і професійної деформації. У цьому контексті великого значення набуває професійно-психологічна підготовка майбутнього фахівця юридичного профілю.

Професіоналізм діяльності трактується як професійна придатність – сукупність психічних і психофізіологічних особливостей людини, необхідних і достатніх для досягнення певної ефективності в тій чи іншій професії; як майстерність – висока якість виконаної роботи; як творчість – діяльність, спрямована на створення нових матеріальних і духовних цінностей.

Професіоналізм юридичної діяльності складається із сукупності загальнотеоретичних, спеціальних юридичних і психологічних знань, вмінь і навичок для ефективного її здійснення. Професіоналізм юриста характеризується певним рівнем психологічної готовності здійснювати юридичну працю. З одного боку, професіоналізм – це інтегральна якість, властивість особистості, що формується в діяльності й спілкуванні, а з іншого – це процес і результат діяльності та спілкування. Основи професіоналізму передбачають наявність у юридичної особи здатності до самооцінки, самоаналізу, саморозвитку, самоорганізації, самоконтролю. Можна виокремити такі компоненти професіоналізму юридичної діяльності працівника правоохоронних органів:

- фахова підготовленість (готовність кваліфіковано здійснювати юридичну працю, володіння технологією стимулювання себе до досягнення вершин професійної юридичної діяльності, вміння враховувати правові чинники зовнішнього середовища);

- соціально-психологічна підготовленість (комунікативна компетентність у спілкуванні зі співробітниками і представниками різних соціальних груп);

- особистісна придатність до юридичної діяльності (широта і глибина знань, умінь і навичок, спеціальних здібностей, що підвищують ступінь готовності здійснювати юридичну діяльність, самовиховання, самоосвіта й освіта як умови досягнення вершин професіоналізму);

- психологічна і професійна зрілість юриста (сформованість професійних знань, умінь і навичок, ціннісне ставлення до виконання завдань, спрямованих на досягнення загальної цілі, наявність спеціальних здібностей тощо) [9, с. 125–127].

Психологія професіоналізму діяльності юриста передбачає ціннісне ставлення індивіда до юридичної праці, мотиваційну готовність здійснювати цей вид діяльності в конкретному середовищі та за конкретних (часто екстремальних) умов.

Мотивація праці юриста як необхідний компонент містить такі якості особистості, як повага до роботи правознавця, любов до істини, професійний обов'язок, патріотизм, прагнення до справедливості, соціально-ціннісні орієнтації, високий рівень правосвідомості. Тільки адекватна правова мотивація забезпечує відповідну стійку цілеспрямованість діяльності фахівця юридичного профілю. Така мотивація формується під впливом конкретних соціальних явищ, у процесі професійного навчання, закріплюється й удосконалюється в умовах практичної діяльності. Усі форми професійної деформації пов'язані насамперед з відсутністю чи деградацією професійної мотивації і професійної свідомості [3, с. 105].

Цілеспрямованість – це компонент, що характеризує специфіку кожної професійної діяльності і який детермінований відповідною мотивацією. У структуру професійної спрямованості юриста входять насамперед такі загальні цілі, як прагнення до встановлення справедливості, захист прав і інтересів громадян і держави. Реалізація мотивації і досягнення цілей здійснюється юристом у формі вирішення конкретних завдань права. Вирішення таких завдань відбувається шляхом визначених психологічних операцій, що здійснюються і у формі внутрішніх, розумових (інтеріоризованих), і у формі зовнішніх, моторно-мовних (екстеріоризованих) дій. У вирішенні завдань юридичної діяльності найбільш активну участь беруть такі інтелектуальні процеси, як мислення і мова, пам'ять, сприйняття, увага. Зазначені інтелектуальні (пізнавальні) процеси становлять комплекси професійно важливих властивостей особистості юриста і повинні виступати провідними критеріями професійного відбору, оцінки продуктивності професійної діяльності, оцінки перспектив професійного росту фахівця. Професійна пам'ять юриста у своїй довгостроковій формі здатна зберігати великі обсяги професійних юридичних знань, а також точно використовувати ці знання в плані оперативної (короткочасної) пам'яті [6, с. 33].

Діяльність юристів строго регламентована правовими нормами (законодавчими актами, нормативними документами). Ця особливість відрізняє роботу юристів від численних галузей людської практики, де виконання робіт визначається загальними планами або інструкціями і створює велику можливість для вільного здійснення особистих уявлень про найбільш ефективну організацію праці. Правова регламентація підкоряє діяльність юриста порядкуві, строго встановленому нормами закону. Невиконання або неналежне виконання юристом своїх службових обов'язків завжди є порушенням того або іншого закону. Це спричиняє підвищену відповідальність фахівця за свої рішення в професійній діяльності.

Важливою психологічною особливістю діяльності юристів є наявність владних повноважень. В інтересах справи юристам надане право в необхідних випадках втручатися в особисте життя людей, з'ясувати обставини, обмежувати в необхідних випадках волю окремих громадян і навіть позбавляти її. Психологічний стан юриста визначається насамперед високим ступенем відповідальності, а застосування своїх повноважень припускає вирішення низки розумових завдань, що дозволяють визначити необхідність і розумність дій, їхню законну основу. Часто це пов'язано з необхідністю зупинитися на одному з варіантів і тому характеризується особливою напруженістю. Уміння розумно, з утримуванням законів користуватися наданою владою – одне з найважливіших професійних вимог до юристів. Значною мірою правомірність і доцільність використання влади залежить від особистісних якостей фахівця.

Професійна юридична діяльність – це праця державна (в основному), адже держава ставить перед правоохоронними органами певні цілі і завдання, спрямовані на ліквідацію злочинності в країні. Водночас держава створює спеціальну систему підготовки, перепідготовки і вдосконалення правоохоронних і судових органів. Праця багатьох юридичних професій передбачає наявність у представника правоохоронних органів особливих повноважень, наявність права і обов'язку застосовувати владу від імені закону. Паралельно з цим правом у більшості юридичних осіб (прокурора, слідчого, адвоката тощо) розвивається професійне почуття підвищеної відповідальності за наслідки своїх дій і вчинків [5, с. 161–163].

У руках юриста (наприклад прокурора, судді, слідчого, оперативного працівника та ін.) зосереджені особливі владні повноваження, право і обов'язок застосовувати владу від імені держави. Як відзначає Ю. Чуфаровський, у багатьох юридичних працівників розвивається «професійне почуття підвищеної відповідальності за наслідки своїх дій». З психологічного погляду складність розв'язання практичних завдань юристом полягає в тому, щоб почуття відповідальності не придушувало його активність, не спонукувало до надмірної обережності й не сковувало його мислення [10].

Юрист не може, зосередившись на вирішенні одного питання, випустити з-під контролю інші. Крім того, кожне питання потрібно вирішувати з урахуванням численних взаємозалежних проблем. А якщо ні, то можливе обманне вирішення проблеми, що завдає шкоди і державі, і конкретним людям, і престижу професії юриста [2].

Ефективність діяльності фахівця юридичного профілю складається з; продуктивності, що виражається в кількісних і якісних

результатах діяльності; швидкості, що відображає чіткість і організованість дій; темпу діяльності, що визначає співвідношення «енергійних» підйомів та спадів у діяльності юриста упродовж фіксованого часу; повноти, яка залежить від обсягу реалізованих дій, і збереження стійкої результативності діяльності.

Головний фактор успіху професійної діяльності юриста – це система професійно важливих якостей його особистості як фахівця. В цю систему входить комплекс особистісних властивостей, професійних знань, умінь і навичок, що забезпечують успіх у досягненні цілей, реалізації завдань і окремих етапів професійної діяльності юриста.

У професійній діяльності юристів можна виділити такі основні елементи: пізнавальну діяльність, конструктивну, організаторську і комунікативну. Всі ці структурні компоненти функціонують в органічній єдності.

Професійну діяльність юриста відрізняє виражений пізнавальний характер, що вимагає не тільки різноманітного вирішення розумових завдань і труднощів, але й організації практичного їхнього здійснення. При цьому діяльність суто розумова, що має на меті побудову різних версій, складання планів здійснення оперативно-службових заходів і планів роботи в цілому, поєднується з практичною організацією роботи, що реалізує уявні схеми і рішення. З огляду на складність, багатоплановість, розмаїтість завдань, розв'язуваних юристом, мінливість, наявність елементів раптовості, можна віднести пізнавальну діяльність юриста до розряду творчих, а основною формою забезпечення пізнання виокремити творче мислення [1, с. 67].

Під конструктивною діяльністю розуміється розумова діяльність фахівця, спрямована на планування етапів пізнавальної діяльності, у ній дається відповідь на питання, у якій послідовності шукатимемо невідоме.

Організаторська діяльність допомагає юристу забезпечувати оптимальні умови для здійснення всіх видів професійної діяльності. Вона складається з передачі, обміну інформацією і організації діяльності осіб, які виконують вказівки юриста. Така діяльність юриста відрізняється широкою комунікативністю, що полягає в бесідах з метою отримання важливої інформації, необхідної для ухвалення рішення; директивна взаємодія, пов'язана з постановкою завдань, доручень, стимулюванням активності та ініціативи від окремих осіб; переговори з різними категоріями людей; колективне (групове) мислення як форма пошуку найкращого рішення в складній ситуації; спостереження за мовою і діями співрозмовників тощо [7].

Установлення психологічного контакту, інакше іменованого емоційним контактом, – важлива умова будь-якого спілкування, тим



паче такого, метою якого є отримання інформації, необхідної для прийняття рішень у конкретних ситуаціях. Комунікативна діяльність у роботі юриста посідає одне з провідних місць і визначає рівень його професіоналізму [4, с. 284].

Для осіб юридичної сфери важливого значення набуває їх психологічна культура, що передбачає розвиток високих особистісних душевних якостей. Психологічна культура юриста становить органічну єдність психологічної освіченості (знань, навичок, прийомів автотренінгу, саморегуляції тощо), волі, відповідних професійно-психологічних якостей, які ефективно впливають на урегулювання правових ситуацій.

Юристові треба постійно вдосконалювати свої знання з психології, щоб забезпечувати рівновагу між внутрішніми і зовнішніми психічними процесами, що, звичайно, впливає на зміст професійної діяльності. Проте цього недостатньо. Адже юрист як особа може характеризуватися високими душевними якостями, але не вміти втілювати їх у практичну діяльність. У результаті не буде забезпечений ефективний психологічний вплив на громадян, що, своєю чергою, негативно вплине на правову діяльність. Коли йдеться про психологічну культуру, важливо поєднувати теорію і практику.

Психологічна культура виконує таку важливу функцію, як своєчасне вироблення психічної адаптації юриста до різноманітних несподіванок. Правник повинен бути готовий до будь-яких вказівок, умов праці і при цьому не повинен панікувати, гарячкувати. Наразі йдеться не про будь-яку, а саме про своєчасну адаптацію, з проявами швидкого реагування, приведення себе у стан професійної готовності. Психологічна культура передбачає також уміння юриста виробляти необхідну адаптацію у громадян.

Не викликає сумніву те, що висока психологічна культура формує справжній професійно-правовий характер юриста. Професійний досвід дає змогу йому бути готовим до будь-яких ексцесів. Професійна холонокровність допомагає не витрачати дорогоцінний час (іноді й секунду) на емоції чи якісь розмірковування. Саме правовий характер спрямовується на пошук істини, оперативність професійних дій, логіку обґрунтування різних аспектів правового явища. Тобто психологічна культура впливає на юриста так, як вимагає правова ситуація чи суспільство в цілому [8].

**Висновки.** Успіху зазнають ті фахівці, які володіють професійною компетентністю, обширними правовими знаннями, високим інтелектом. До спеціальних властивостей професійної компетентності юриста можна віднести такі якості: стійкий мотивований інтерес до професії, здібність до навчання, постійної самоосвіти, сприйняття і

переробки інформації, прагнення до досягнення успіху на професійному терені. При цьому дуже важлива адекватна самооцінка, тобто знання своїх можливостей. Складність і відповідальність діяльності зі здійснення правосуддя вимагають мобілізації всіх здібностей особи, оскільки останні прямо залежать від її психологічної структури і вибраної професії. Професійні функції формують психічні якості особи, підпорядковуювавши їх вимогам, що висувають тій або іншій сфері людської діяльності. Тому кожен суб'єкт, що виконує правоохоронну роботу, повинен свідомо удосконалювати свої психічні якості, аналізувати їх стан стосовно вибраної ним професії.

Психологічна культура для юриста має велике практичне значення. Найперше вона впорядковує його мислення та ділове мовлення, що дає змогу зрозуміти своє місце в суспільстві та серед колег, де можливі зверхність, формальне ставлення до справи. Крім цього, психологічна культура активізує свідомість, розвиває почуття, забезпечує юристові розумну (обгрунтовану, виважену) дію його волі, підвищує ефективність виконання службових обов'язків.

Загалом праця юриста висуває щодо нього підвищені вимоги і з боку держави, і з боку самої особистості до себе. Юридична праця – відповідальна, складна, вимагає великого емоційного напруження, терпіння, знань. І все це базується на суворому виконанні й дотриманні закону.

**Перспективи подальших досліджень** слід спрямовувати на нейтралізацію причин і умов деформації професійної правосвідомості юристів через правове виховання і правове навчання, профілактику та корекцію деформації професійної правосвідомості юристів у проблемно-перспективній та конкретно-практичній площині.

---

1. Бандурка А. М. Юридическая психология: учебник / А. М. Бандурка, С. П. Бочарова, Е. В. Землянская. – Х.: Изд-во Нац. ун-та внутр. дел, 2001. – 640 с.

2. Бедь В. В. Юридична психологія: навч. посіб. / В. В. Бедь. – 2-ге вид., доп. і переробл. – К.: МАУП, 2004. – 436 с.

3. Васильев В. Л. Юридическая психологии / В. Л. Васильев. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2000. – 624 с.

4. Кобець О. В. Професіографічний аналіз діяльності суб'єктів правозастосовної діяльності / О. В. Кобець // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти. – 2004. – Вип. 38. – С. 280–286.

5. Коновалова В. Юридична психологія: академічний курс: підруч. для студ. юрид. спец. вищ. навч. закл. / В. Коновалова, В. Шепітько; Нац. юрид. академія України ім. Ярослава Мудрого. – К.: Ін Юре, 2004. – 421 с.

6. Медведєв В. С. Проблеми професійної деформації співробітників органів внутрішніх справ (теоретичні та прикладні аспекти) / В. С. Медведєв. – К.: НАВС України 1996. – 192 с.

7. Правила адвокатської етики. Схвалені Вищою кваліфікаційною комісією адвокатури при Кабінеті Міністрів України 1 жовтня 1999 року. Протокол від 1–2 жовтня 1999 р. № 6/VI // Юридичний вісник України. – 1999. – № 46. – 18–24 листопада.

8. Сливка С. С. Юридична деонтологія: навчальний посібник / С. С. Сливка. – К.: Атіка, 2008. – 296 с.

9. Юридична психологія: навчальний посібник / В. В. Бедь; Нац. академія внутрішніх справ України. – К.: Каравела; Львів: Новий Світ-2000, 2002. – 375 с.

10. Юридична психологія: підручник для студ. вуз.; Нац. акад. внутр. справ України; ред. Я. Ю. Кондратьєв. – К.: Ін Юре, 2000. – 351 с.

### **Маршалок С. И. Психологические особенности профессиональной деятельности специалистов юридической сферы**

*Рассматриваются психологические особенности деятельности юриста, определена система личностных качеств юриста, что обуславливают эффективность профессиональной деятельности. Рассмотрены компоненты личности юриста, совокупность которых направлена на совершенствование профессиональной деятельности.*

**Ключевые слова:** профессионально значимыми качества, профессионализм, мотивация труда юриста, элементы профессиональной деятельности юриста, психологическая культура.

### **Marshalok S. I. Psychological characteristics of professional activity of legal field experts**

*The psychological characteristics of the lawyer activity are considered and the system of personal qualities of a lawyer affecting the efficiency of his professional activity is defined. The components of the lawyer personality, the totality of which is aimed at improving the professional activity are highlighted.*

**Key words:** professionally significant qualities, professionalism, lawyer activity motivation, elements of professional activity of lawyers, psychological culture.

УДК 159.94 (07)

**Л. Б. Наугольник, Р. З. Наугольник**

## **ІНДИВІДУАЛЬНІ ВІДМІННОСТІ ПРАЦІВНИКІВ МІЛІЦІЇ У РЕАГУВАННІ НА СТРЕС**

*Досліджується феномен стресу, з'ясовується його сутність. Емпірично виявляються індивідуальні відмінності в реагуванні на стрес працівниками міліції середнього та молодшого начальницького складу. Виявлено та проаналізовано взаємозв'язки індивідуальних відмінностей у реагуванні на стрес.*

**Ключові слова:** стрес, тривога, екстравертність, ригідність, тривожність, особистісний адаптивний потенціал.

**Постановка проблем.** За соціально-економічних змін у державі, невдоволення громадян та зростання смертності населення гостро постає проблема стресу, який переживають усі, зокрема працівники міліції, через специфіку своєї праці. Щоб навчитися управляти стресом та нейтралізувати його негативний ефект, потрібно з'ясувати сутність стресу та індивідуальні відмінності в реагуванні на нього. Тому тема нашої статті постає надзвичайно актуальною і у світі на етапі розвинутого технічного прогресу, і в Україні.

**Стан дослідження.** Вивчення стресу, започатковане Г. Сельє, набуло подальшого розвитку у працях Л. М. Аболіна, В. А. Бодрова, Р. М. Грановської, Л. А. Китаєва-Смика, Т. Кокса, Г. Купера, Р. Лазаруса, Л. Є. Паніна, М. Є. Сандомирського, Р. А. Тиграняна, О. Я. Чебикіна та інших дослідників. Значна кількість досліджень присвячена вивченню особливостей різноманітних стресових станів (Е. І. Бистрицька, В. А. Бодров, Дж. Віткін, Л. А. Китаєв-Смик, О. С. Копіна, Н. В. Самоукіна, В. А. Татенко, О. Я. Чебикін, О. М. Черепанова, М. Борневасер, Дж. Грінберг, Г. Купер, Л. Леві) та індивідуальних відмінностей у реагуванні на стрес.

Однак, попри розмаїття досліджень проблем, пов'язаних із стресом, уважного ставлення дослідників останнім часом вимагає питання, досі не до кінця вивчених, індивідуальних відмінностей в реагуванні на стрес працівниками міліції, а також заслуговує на особливу увагу проблема управління стресом та його нейтралізації особовим складом органів та підрозділів МВС.

**Метою** статті є з'ясування сутності стресу та емпіричне дослідження індивідуальних відмінностей в реагуванні на стрес працівниками міліції.

**Виклад основних положень.** Основоположником учення про стрес є відомий канадський вчений Г. Сельє, який ще на початку 30-х років минулого століття зробив відкриття загального адаптаційного синдрому і запропонував вживати термін «стрес» для його позначення. Сам основоположник стресу ще 80 років тому вважав, що немає більш відомого і водночас більш спірного наукового терміна, ніж «стрес». Усі говорять про стрес, усі переживають його, усі про нього багато чули, і по-різному розуміють. Слово «стрес», як і «успіх», «невдача» і «щастя», має різне значення для різних людей [7, с. 7–9]. Цілковитої згоди у визначенні стресу немає у науковому середовищі й досі. Його природа така, що один і той же потенційно стресовий вплив в одних людей викликає сильні негативні реакції, а в інших – або взагалі нічого, або щось приємне. У момент гострого стресу одна людина червоніє й відчуває напад нестримного голоду, а інша – блідне й втрачає рівновагу. Стрес може викликати і

набирання ваги, і схуднення без дієти [7]. Це відбувається через індивідуальні відмінності особистості в реагуванні на стрес.

Стрес і невміння упоратися зі стресом, з одного боку, викликає різноманітні захворювання (інсульт, інфаркт, виразку шлунку, бронхіальну астму, шкірні захворювання, неврологічні та психічні), призводить до старіння, а також до передчасної смерті. З іншого боку, такий феномен, як стрес, дає можливість організмам пристосовуватися до різних форм середовища через універсальний комплекс нейрогуморальних реакцій.

Спробуємо з'ясувати визначення стресу, перш ніж розпочати емпіричне дослідження індивідуальних відмінностей у реагуванні на стрес.

Як зазначалося, початкову концепцію стресу запропонував відомий канадський вчений Г. Сельє, який і ввів у науковий обіг термін «стрес». Слово «стрес» не перекладається жодною мовою світу, навіть французькою, які дуже турбуються про чистоту своєї мови, після тривалих вагань все ж таки дозволили використання цього англійського терміна. Згідно з висловлюваннями Г. Сельє, стрес (від англ. – stress – «напруга») – це неспецифічна (загальна) реакція організму на дуже сильний зовнішній вплив. Ця концепція була революційною для науки середини ХХ століття.

Тоді у біологів та лікарів переважала думка, що реакція живого організму на фактори середовища має специфічний характер і завдання вчених у тому, щоб виявляти та зафіксувати саме різницю реакцій на вплив навколишнього середовища. Г. Сельє обрав інший шлях і почав шукати загальні закономірності біологічних реакцій, в результаті чого виявив єдиний, неспецифічний компонент біохімічних змін в організмі людини та тварини у відповідь на різноманітні впливи. Він зазначав: «Бізнесмен, відчуваючи постійний вплив зі сторони клієнтів та службових, диспетчер аеропорту, який знає, що хвилинка послаблення уваги – це сотні загиблих; спортсмен, що жадає перемоги, чоловік, який спостерігає, як його дружина помирає від раку, – усі вони переживають стрес. Їх проблеми зовсім різні, але медичні дослідження показали, що організм реагує стереотипно, однаковими біохімічними змінами, мета яких – подолати поставлені вимоги до людської машини» [7, с. 8].

До появи робіт Г. Сельє вважалося, що реакція на холод та тепло, рух та довготривалу нерухомість діаметрально протипоставлені, однак Г. Сельє вдалося довести, що у всіх цих випадках кора наднирників виділяє одні й ті ж «антистресорні» гормони, які допомагають організму адаптуватися до будь-якого стресора. Цей феномен неспецифічної реакції організму у відповідь на різноманітні подразнювальні впливи він і назвав адаптаційним синдромом. Ці різноманітні подразнювальні впливи, здатні викликати неспецифічну реакцію, Ганс Сельє назвав стресором. Стресор – це чинник, що викликає стрес.

Заслуги Сельє у розвитку вчення про стрес така ж, як Фрейда у розвитку психоаналізу. Внесок обох батьків-фундаторів – Фрейда й Сельє – складно переоцінити. Головна їхня заслуга у тому, що вони стимулювали нові дослідження, котрі призводять до більш точних теорій, що відштовхуються від їхніх учень і спираються на (нові) наукові факти.

Відтак у сучасній науковій літературі термін «стрес» використовується принаймні в трьох значеннях: *по-перше*, стрес – це будь-які зовнішні стимули чи події, які викликають у людини напругу або збудження («стресор», «стрес-фактор»); *по-друге*, стрес – це суб'єктивна реакція, що відображає внутрішній психічний стан напруги і збудження; цей стан інтерпретується як емоції, оборонні реакції і процеси подолання (coping processes), що відбуваються в самій людині; *по-третє*, стрес – це фізична реакція організму на вимогу або шкідливий вплив. У цьому контексті Г. Сельє першим дав визначення стресу. *Стрес* – це неспецифічна реакція організму на шкідливий вплив або вимогу до нього. Сучасні вчені під поняттям «стрес» розуміють комплексну психофізіологічну реакцію, що виникає внаслідок суб'єктивної оцінки факторів як стресогенних [1, с. 3–4; 5; 8]. Вчені виділяють три ступені стресу: слабкий, середній та сильний, а також три стадії стресу: тривоги, резистенції та виснаження [1; 5; 7; 8].

Г. Сельє з'ясував, що стрес завдає не тільки шкоди. Зокрема зі збільшенням стресу зростає продуктивність – до певної межі, після якої різко знижується разом із погіршенням самопочуття й здоров'я. Критична величина стресу, після якої він стає руйнівним, для кожної людини своя. Характер впливу стресу на людину залежить від багатьох чинників, серед яких можна виділити три найбільш важливі: інтенсивність стресу; його тривалість; індивідуальна сприйнятливості конкретної людини до цього стресора. Інтерпретація факторів як стресогенних визначається індивідуально-психологічними особливостями індивіда. Чимало робіт присвячено вивченню внутрішніх факторів, серед яких дослідники виділяють характеристики нервової системи, темперамент, невротизм, інтроверсію, тривожність, агресивність, самооцінку, локус контролю, особливості мислення і т. д.

Протікання стресу можна зобразити такою схемою:



У цій схемі «інтерпретація стресу» і відображає вплив індивідуальних відмінностей в реагуванні на стрес. Саме наш мозок, тобто особливості мислення та інші індивідуально-психологічні особливості особистості, дають команду чи це стрес, чи не стрес!

Дослідження індивідуальних відмінностей у реагуванні на стрес здійснювалось 2011–2012 років на базі Інституту дистанційного та післядипломного навчання Львівського державного університету внутрішніх справ. В емпіричному дослідженні взяли участь 44 слухачі – працівники молодшого та середнього начальницького складу ОВС, усі чоловічої статі. Вік досліджуваних вік від 25 до 31 років. Для з'ясування індивідуальних відмінностей в реагуванні на стрес працівниками міліції ми обрали такі методики як: «Шкала соціальної адаптації Холмса-Рейха», «Комплексна оцінка проявів стресу (Щербатих Ю. В.)», Тест «Схильність до стресу», Тест «Як Ви справляєтеся зі справами?»; «Бостонський тест стресостійкості»; Методика «Самооцінки екстравертності, ригідності і тривожності»; Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність».

За методикою «Шкала соціальної адаптації» у 26 (59,1%) досліджуваних високий рівень соціальної адаптації (від 0 до 100 балів), у 9 (20,5%) – середній (від 100 до 150), і у 9 (20,5%) працівників ОВС низький рівень (від 150 і вище).

За методикою «Комплексна оцінка проявів стресу» в опитаних працівників міліції найчастіше простежуються такі *інтелектуальні* ознаки стресу: «Труднощі зосередження», «Погіршення показників пам'яті», «Постійне і безплідне кружляння думок навколо однієї проблеми», «Труднощі прийняття рішень, тривалі коливання при виборі», «Погані сни, кошмари, жахіття»; такі *поведінкові* ознаки: «Хронічна нестача часу», «Зменшення часу, який приділяється на спілкування з близькими та друзями»; такі *емоційні* ознаки стресу: «Похмурий настрій», «Дратівливість, напади гніву», «Зменшення задоволеності життям», «Зниження самооцінки, поява почуття провини або невдоволення собою або своєю роботою».

Нарешті, наведемо фізіологічні ознаки, які найбільш характерні для досліджуваних: «Болі в різних частинах тіла невизначеного характеру, головні болі», «Підвищення або зниження артеріального тиску», «Прискорений або неритмічний пульс», «Порушення процесів травлення (закреп, діарея, підвищене газоутворення)», «Підвищена стомлюваність».

За цією методикою у 15 (34,1%) досліджуваних працівників міліції в конкретний момент життя будь-який значущий стрес відсутній. 18 (40,9%) опитаних відчувають помірний стрес, який може бути ком-

пенсований за допомогою раціонального використання часу, періодичного відпочинку і знаходження оптимального виходу з ситуації, що склалася. Для 10 (22,7%) опитаних потрібне застосування спеціальних методів подолання стресу. У них доволі виражене напруження емоційних і фізіологічних систем організму, що виникло у відповідь на сильний стресорний фактор, який не вдалося компенсувати. І тільки в одного опитаного, що становить 2,3%, виявлено стан сильного стресу, для успішного подолання якого необхідна допомога психолога або психотерапевта. Така величина стресу говорить про те, що організм вже близький до межі можливостей чинити опір стресу.

За Бостонським тестом стресостійкості у 16 (36,4%) досліджуваних спостерігається висока стійкість до стресових ситуацій і впливу стресу, у 28 (63,6%) – середній рівень стресостійкості; осіб з низькою стресостійкістю не виявлено.

Зобразимо середні показники отриманих даних за методикою «Самооцінки екстравертності, ригідності і тривожності» гістограмою на рис. 1



*Рис. 1 Середні значення за методикою «Самооцінки екстравертності, ригідності і тривожності»*

З рисунка 1 видно, що самооцінка тривожності є найвищою за методикою «Самооцінки екстравертності, ригідності і тривожності». За цією методикою у 19 опитаних, що становить 43,2% від усіх опитаних, отримано високий рівень тривожності. У 22 (50%) – середній рівень тривожності. Лише у трьох, що становить 6,8%, спостерігається низький рівень тривожності. У 8 (18,2%) – високий рівень ригідності, у 23 (52,3%) – середній і у 13 (29,5%) – низький рівень ригідності. Щодо екстравертності, то у 12 (27,3%) – високий рівень вираженості, у 26 (59,1%) – середній і у 6 (13,6%) – низький рівень екстравертності (див.: рис. 2).



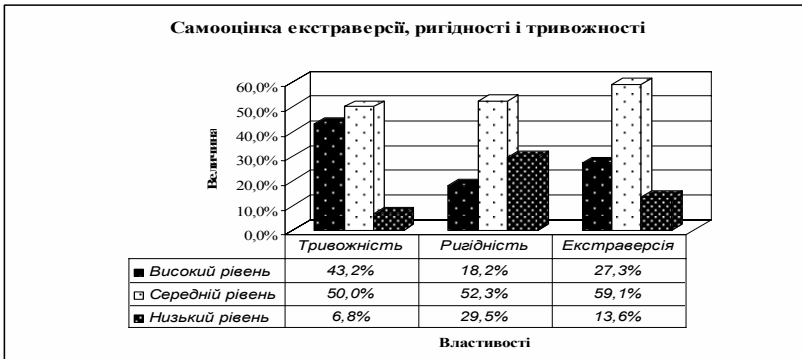


Рис. 2. Самооцінка екстравертності, ригідності і тривожності

Отримані середні результати за Багаторівневим особистісним опитувальником «Адаптивність» зобразимо гістограмою на рисунку 3.



Рис. 3. Середні значення шкал за методикою «Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність»

У кореляційному аналізі емпіричних даних, де кореляції здійснювалися з усіма діагностичними критеріями, отриманими в результаті застосування методик, вибірка налічувала 44 працівники міліції, статистично значущими кореляційними зв'язками між діагностичними критеріями є зв'язки з рівнями значущості  $p < 0,01$  і  $p < 0,05$  відповідно.

Оскільки перша і третя стадії розвитку стресу характеризуються підвищеною тривожністю, а також тривожність отримала найвищу

самооцінку за методикою «Самооцінки екстравертності, ригідності і тривожності», то доцільно розглянути кореляційні зв'язки цього показника «Тривожність». Так, виявлено такі кореляції діагностичного критерію «Тривожність» (див.: рис. 3.; в дужках подаємо коефіцієнт кореляції): СЖП (0,35), Емоційні ознаки (0,23), Схильність до стресу (0,3), Р – ригідність (0,26), Е – екстраверсія (0,38), ОАП – особистісний адаптивний потенціал (0,53), НПС – нервово-психічна стійкість (0,57), КЗ – комунікативні здібності (0,5), МН – моральна нормативність (0,37).

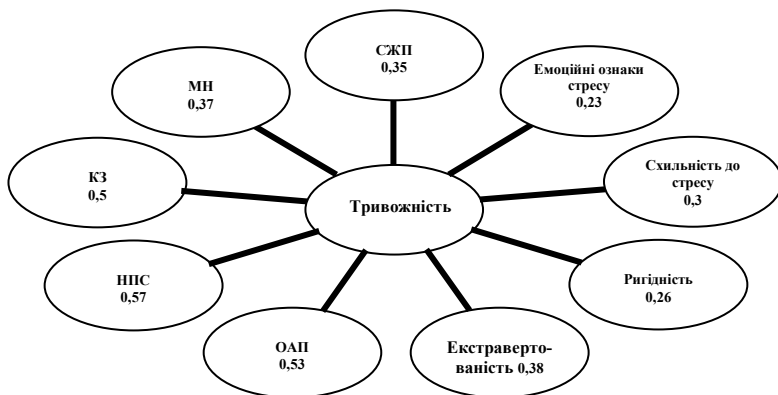


Рис. 4. Кореляції діагностичного критерію «Тривожність», де ОАП – особистісний адаптивний потенціал, НПС – нервово-психічна стійкість, КЗ – комунікативні здібності, МН – моральна нормативність, СЖП – шкала соціальної адаптації

Психологічний зміст отриманих кореляцій у тому, що зі збільшенням кількості стресогенних життєвих подій (СЖП), емоційних ознак стресу, рівня індивідуальних відмінностей, таких як схильність до стресу, ригідність (Р), екстраверсія (Е), рівня показників Багаторівневого особистісного опитувальника «Адаптивність»: «Особистісний адаптаційний потенціал» (ОАП), нервово-психічна стійкість (НПС), комунікативні здібності (КЗ), моральна нормативність (МН), підвищуватиметься рівень тривожності працівників середнього та молодшого начальницького складу.

Тривожність виявляється схильністю до надмірного хвилювання, стану тривоги в ситуаціях, які загрожують, на думку самої особи, неприємностями, невдачами, фрустрацією (йдеться про психологічну загрозу, тобто таку, що має суб'єктивний характер і не проявляється як фізична небезпека; такими ситуаціями можуть бути: деякі конфлікти,

порівняння людиною себе з тими, хто має певну перевагу, змагання з такими людьми), тобто збільшується негативне емоційне переживання, високий рівень якого свідчить про напруження або незадоволення провідних потреб суб'єкта. Тривожність є ознакою початку стресу, а саме першої його стадії тривоги.

Цікавим є отриманий результат про те, що із збільшенням екстравертованості у досліджуваних міліціонерів відвищуватиметься рівень тривожності!

Пряма кореляція тривожності із ОАП означає, що чим легше досліджувані адаптуються до нових умов діяльності, швидше входять у новий колектив, доволі легко й адекватно орієнтуються в ситуації, швидко виробляють стратегію своєї поведінки, як правило, не конфліктні, мають високу емоційну стійкість, - тим нижчий рівень тривожності. Чим більше у досліджуваних працівників ОВС явних ознак акцентуацій характеру, невисокої емоційної стійкості, що більша схильність до нервово-психічних зривів, до конфліктності та асоціальних зривів, то вища тривожність.

Отримані прямі кореляції тривожності із НПС означають, що зі зниженням рівня поведінкової регуляції, збільшенням схильності до нервово-психічної регуляції, відсутності адекватної самооцінки і реального сприйняття дійсності підвищуватиметься рівень тривожності.

Із підвищенням нервово-психічної стійкості, поведінкової регуляції, високої адекватної самооцінки і реального сприйняття дійсності у досліджуваних зменшуватиметься тривожність.

Кореляції тривожності із КЗ означають, що зі зниженням рівня розвитку комунікативних здібностей, із збільшенням утруднень у встановленні контактів з іншими, із збільшенням виявів агресивності та підвищеної конфліктності підвищуватиметься тривожність.

Із підвищенням рівня розвитку комунікативних здібностей зменшуватиметься тривожність.

Кореляції тривожності із МН означають, що чим більша *моральна нормативність*, чим *більш* реально особистість оцінює свою роль у колективі, орієнтується на дотримання загальноприйнятих норм поведінки, тим меншою буде *тривожність*.

У результаті кореляційного аналізу емпіричних даних з'ясовано, що: із збільшенням рівня вираженості індивідуальних відмінностей в реагуванні на стрес, таких як тривожність, екстравертованість, особистісний адаптивний потенціал, нервово-психічна стійкість, *моральна нормативність* буде збільшуватися *схильність* опинитися у стані стресу; із зростанням комплексного показника ознак стресу збільшуватиметься нервово-психічна стійкість; із зростанням кількості стресогенних життєвих

подій, які людина переживає, із збільшенням інтелектуальних ознак стресу, тривожності, ригідності, із збільшенням екстравертності, комунікативних здібностей, моральної нормативності та нервово-психічної стійкості зростатиме *особистісний адаптивний потенціал*.

**Висновки.** Здійснене теоретичне та емпіричне дослідження дозволило з'ясувати сутність стресу, а також зробити висновок про те, що індивідуальні відмінності в реагуванні на стрес виявляються в специфіці детермінант тривожності, екстравертованості, ригідності, нервово-психічної стійкості, особистісного адаптивного потенціалу, комунікативних здібностей, моральної нормативності. Суб'єктивна оцінка факторів як стресогенних є пріоритетною в індивідуальному реагуванні на стрес.

**Перспективи дослідження.** Подальшими дослідженнями маємо намір емпірично виявити чинники індивідуального реагування на стрес працівниками міліції та окреслити шляхи нейтралізації та управління стресом працівників ОВС. На вибірці студентів-психологів плануємо перевірити взаємозв'язок тривожності з іншими психологічними особливостями.

1. Бодров В. А. Информационный стресс: учебное пособие для вузов / В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2000. – 352 с. – (Современное образование)
2. Водопянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопянова. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с
3. Гринберг Дж. Управление стрессом. – 7-е изд. / Дж. Гринберг. – СПб.: Питер, 2002. – 496 с.
4. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования / Р. Лазарус // Эмоциональный стресс. – Л., 1970.
5. Розов В. І. Адаптивні антистресові психотехнології: навч. посібн. / В. І. Розов. – К.: Кондор, 2005. – 278 с
6. Селье Ганс. От мечты к открытию / Ганс Селье [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://bookz.ru/authors/sel\\_e-gans/distree/page-2-distree.html](http://bookz.ru/authors/sel_e-gans/distree/page-2-distree.html):
7. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье; пер. с англ. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://bookz.ru/authors/sel\\_e-gans/distree/page-2-distree.html](http://bookz.ru/authors/sel_e-gans/distree/page-2-distree.html):
8. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции / Ю. В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2008. – 256 с.

### **Наугольник Л. Б., Наугольник Р. З. Индивидуальные отличия работников милиции в реагировании на стресс**

*Исследуется феномен стресса, выясняется его сущность. Эмпирически проявляются индивидуальные различия в реагировании на стресс работниками милиции среднего и младшего начальствующего состава. Выявлены и проанализированы взаимосвязи индивидуальных различий в реагировании на стресс.*

**Ключевые слова:** *стресс, тревога, экстравертность, ригидность, тревожность, личностный адаптивный потенциал.*

**Nauholnyk L. B., Nauholnyk R. Z. Individual differences of law enforcement officers in response to stress**

*The article examines the phenomenon of stress, it finds out its essence. The individual differences of law enforcement officers of middle and junior structure are empirically shown. The relationship of individual differences in response to stress is discovered and analyzed.*

**Key words:** *stress, uneasiness, extroversion, rigidity, anxiety, personal adaptive capacity.*

УДК 342.98

А. С. Токарська

**КОМУНІКАТИВНО-ПРАВОВІ КОМІСИВИ  
ТА МОРАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ  
ЗА ЕМОЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СТАН ОСОБИ  
НА ЕТАПІ ДОСУДОВОГО СЛІДСТВА**

*Стаття присвячена звичаєво-правовим та морально-етичним засадам оптимізації правового забезпечення комунікативних підходів до вирішення конфліктних ситуацій у юридичній практиці (на етапі проведення досудового слідства). В основному такими засадами є відповідні комісиви та «неформальні норми» моральної відповідальності.*

**Ключові слова:** *комунікативно-правові комісиви, юридична відповідальність, правова комунікація, цінності права, досудове слідство.*

**Постановка проблеми.** У вітчизняній кримінально-правовій та процесуальній науках певна увага приділялась окремим аспектам нашої проблеми. Безперечно, є здобутки у вирішенні проблем кваліфікації окремих видів злочинів, стадій здійснення досудового слідства. У юридичній літературі висвітлюються лише питання кваліфікації злочинів, а інші аспекти кримінально-правової кваліфікації, типові помилки правової комунікації на стадії досудового слідства досі поза увагою вчених.

**Стан дослідження.** Питання слідчих помилок у свій час розглядали відомі вчені у галузі теорії кримінального процесу та криміналістики зокрема: Т. І. Марітчак, В. О. Навроцький, Р. С. Белкін, В. С. Бурданова, Н. Л. Гранат, Г. А. Зорін, С. А. Шейфер та інші. Правовій комунікації присвячені праці А. Полякова, І. Честнова, М. ван Хоека, багатьом іншим зарубіжним дослідникам. Однак тісного зв'язку їхні праці не мають із аналізом безпосередньої правоохоронної (суддівської) практики правової комунікації. А тому проблема ніколи не втрачає свою актуальність, що і визначає мету статті, яка полягає у розкритті комунікативно-правових комісивів і моральної відповідальності за емоційно-психологічний стан особи на етапі досудового слідства.

**Виклад основних положень.** У теорії криміналістики не сформувалися цілісна концепція поняття слідчих помилок, що підтверджує неоднозначне тлумачення цієї категорії різними авторами. Аналіз юридичної літератури переконує у певному суб'єктивізмі при визначенні поняття слідчих помилок, пошуку критеріїв співвідношення з близькими за змістом термінами, класифікація чинників, що детермінують слідчі помилки та їх засоби подолання.

Значення слова «помилка» зводиться до такого: неправильність, неточність у вчинках, діях; некоректність результату яких-небудь дій; хибне уявлення про щось. В юридичній науці переважає процесуальний підхід до розуміння слідчої помилки. Скажімо, слідчими помилками найчастіше визнають неправильні дії або бездіяльність слідчого, що виявляється в істотному порушенні вимог кримінально-процесуального закону або прийнятті слідчим неправильних процесуальних рішень.

Слідча помилка виявляється у відхиленні слідчого від криміналістичних рекомендацій на тактичному рівні (під час виконання окремих слідчих дій), або стратегічному рівні (планування розслідування), що спричиняє негативні наслідки для розслідування злочину або створює можливість їх настання. Отже, віднесемо лінгвокомунікативні психологічні недоліки на етапі досудового слідства до хиб тактичного рівня.

У криміналістичній літературі пропонується така класифікація слідчих помилок: техніко-технологічні; помилки під час побудови й перевірки версій; помилки за організації та планування розслідування; тактичні тощо. На підставі узагальнень, як бачимо, недогляди у комунікації, яка є засобом реалізації усіх без винятку етапів слідчих дій, зникає з поля зору вчених.

Під слідчою помилкою варто розуміти результат неправильних (незаконних і невідповідних обставинам розслідуваної або розглянутої кримінальної справи) комунікативних дій особи, яка провадить дізнання, слідчого, прокурора й судді, спрямованих, на їхню думку, на якнайшвидше вирішення завдань кримінального судочинства, і таких, що об'єктивно виявилися у провадженні слідчих та судових дій і прийнятті процесуальних рішень, які не відповідають закону за формою, необґрунтованих та несправедливих за змістом. Сутнісними ознаками помилок є:

- 1) помилки можуть бути допущені лише під час правозастосовної діяльності слідчого, прокурора або судді, які провадять усну й писемну комунікацію у процесі дізнання;
- 2) неправова комунікативна невинуватна психічна дія або бездіяльність, що порушує норми права (конституційного, кримінального, кримінально-процесуального, цивільного тощо);
- 3) невідповідність комунікативних дій правозастосувача меті правового регулювання;

4) свідома ненавмисність неправомірної комунікативної дії особи, яка провадить дізнання, слідчого або судді.

Моральна відповідальність суддів ґрунтується на обов'язку юриста додержуватися норм і принципів поведінки у ставленні до громадян, суспільства, на виключенні свідомого обману, наклепу, дезінформації і тиску, що провокує неадекватну емоційну реакцію особи. Моральна відповідальність має вияв у комунікації; адже моральність мовлення і позиція слухача – це два елементи, що перебувають у тісному взаємозв'язку.

Правова та моральна відповідальність за емоційно-психологічний стан особи під час комунікативної діяльності представників органів правопорядку (під час попереднього слідства, судових засідань, адвокатського захисту та ін.) обґрунтована Конституцією України (ст. 19), Кримінальним кодексом України, Кримінально-процесуальним кодексом України, Законами України «Про службу безпеки України», «Про оперативно-розшукову діяльність», «Про міліцію», «Про організаційно-правові основи боротьби з організованою злочинністю», «Про попереднє ув'язнення», «Про забезпечення безпеки осіб, які беруть участь у кримінальному судочинстві», «Про державний захист працівників суду та правоохоронних органів», «Про судову експертизу», «Про адвокатуру» та чимало інших законів, які стосуються кримінального судочинства, а також постанови Верховної Ради України, Укази Президента України, нормативно-правові акти Кабінету Міністрів України, чинні міжнародні договори, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України; нормативні документи Міністерства внутрішніх справ, які регулюють діяльність внутрішніх справ: «Про дисциплінарний статут органів внутрішніх справ Української РСР», «Про звернення громадян», «Про внесення змін до Порядку розгляду звернень та особистого прийому громадян», «Про рішення Ради національної безпеки і оборони України», «Про хід реформування системи кримінальної юстиції та правоохоронних органів» від 18.04.2008 р.

Якості права «як живого соціального регулятора» посилюються на основі постулювання цих цінностей права, які відповідають потребам і цінностям суб'єкта. Так, у розслідуванні кримінальних справ важливим є додержання закріпленого у частині 1 статті 62 Конституції України принципу презумпції невинуватості, згідно з яким особа вважається невинуватою у вчиненні злочину і не може бути піддана кримінальному покаранню, доки її вину не буде доведено в законному порядку і встановлено обвинувальним вироком суду, що набрав законної сили. При цьому неприпустимо покладати на обвинуваченого доведення своєї невинуватості. Ці принципи є основними у комунікативній діяльності на всіх етапах слідства.

Недооціненим, на нашу думку, є модус правової комунікативної дії у цьому процесі. Він зневажений, як і відсутня правооцінка наслідків його порушення.

Саме правова комунікація у смисловому аспекті мовлення цінна з точки зору керування конфліктним типом комунікативної поведінки. На це зважили зарубіжні дослідники М. Бургун, Ф. Хансейкер, Е. Досон, Х. Джайлз. Однак у цьому процесі повинні бути визначені правові комісиви – зобов'язання, що покладаються на комунікатора-правника щодо його поведінки. Ці зобов'язання є формою усвідомленої відповідальності за свою професійну діяльність, основу якої становить правова комунікація.

Комунікативно-правові комісиви – це зобов'язання комунікатора щодо правил побудови правового дискурсу і відповідальність, яка передбачає усвідомлення зобов'язань та покарання за вчинення незаконних комунікативних дій проти особи, наслідки порушення обов'язку через незаконне вербальне прийняття на себе чи покладення певних обов'язків на інших осіб, пред'явлення на цій основі надмірних вимог щодо особи із незаконним подальшим застосуванням санкцій.

Вони – комунікативно-правові комісиви – спрямовані на подолання вербальної агресії, безпідставної відмови, бюрократичної комунікації, нівелювання, політики «зачинених дверей», нестатутних відносин, корпоративної безпринципності корупції тощо.

Уся психічна та інтелектуальна діяльність працівників суду становить складний конгломерат комунікативних зіткнень і конфліктів і стресових ситуацій, протидія яким на загал ніколи не відбувається за єдино встановленим (навіть і досконалим) приписом. Несподіваність екстремальних подій майже завжди призводить до негативних соціальних наслідків. Якщо рівень такого негативу обернено пропорційно залежить від спроможності їм запобігти несилловими комунікативними діями, то будь-яких силових прийомів подолання (вербальної) агресії варто уникати. У таких випадках, якою б складною не була ситуація, комунікативні способи впливу на екстремальні процеси випереджають первісно всі інші дії.

У правоохоронній практиці консенсусно-корелятивний тип комунікативної діяльності спрямовується на урахування психічних особливостей особи, що об'єднується, по-перше, потребою встановлення комунікативної психологічної рівноваги через комісиви.

У разі порушення комунікативної рівноваги виникає конфліктна ситуація, з'являються погрози, обвинувачення. У такому стані виникає небезпека образ і використання обценної (інвективної) лексики, що набуває ознак порушення правової комунікації.

Конфліктний тип комунікації може призводити до розвитку афективної комунікативної дії: психо-емоційний стан у такому випад-



ку через надмірну збудженість набуває непередбачуваного характеру і може бути цілеспрямований (з метою вийти переможцем із комунікативної ситуації, викликати співчуття чи підтримку) і психічно несвідомий (викликаний стресом, незвичною проблемною ситуацією).

Психічні травми, завдані конфліктогенною комунікацією, із допомогою словесних образ із підтекстом чи інвективами (образами) позначаються на фізичному стані особи, непоправно руйнується генетичний код людини і відповідно – робота всього людського організму.

Психологічно непередбачувані наслідки комунікативних впливів, співвідносяться за висновком вчених, із появою мовної агресії, мовного насилля, «шизосеміозису», мовного маніпулювання (В. Жельвіс, І. Бублик, Е. Булигіна, Б. Шарифулін, Е. Шейгал, Н. Булгакова, Г. Гусейнов, А. Сквородников, О. Сулова, О. Бикова, Б. Осипов, В. Свинцов та ін.).

Комунікативна безконтрольність і безвідповідальне вживання оцінної лексики найчастіше призводить до провокативних дій, грубих порушень прав людини, правової й моральної безвідповідальності за стан особи.

У взаємодії непрофесійним ініціатором комунікативних реакцій і такої поведінки постає сам суддя. Роздратування і стресові ситуації посилюють вербально-емоційні реакції у комунікативному акті і викликають гострі реакції-відповіді. Емоції становлять повну протилежність розуму, емоційна артикуляція розглядається як потенційно небезпечна. Вираження емоцій часто пов'язане з ірраціональними неконтрольованими діями, що суперечать нормам.

У зв'язку з вищевикладеним, потреба у виробленні концептуальних засад визначення комісивів та відповідальності за їх порушення, як і універсальної готовності суддів до комунікативного попередження (антиципації) екстремальних ситуацій, становить єдиний поки що вихід у вирішенні проблеми. Він як засіб психологічного впливу через мовлення виступає передумовою запобігання правовим порушенням комунікативного характеру (девіаціям).

До вироблення концептуальних засад вербальної/невербальної антиципації у правоохоронній діяльності спонукає сучасний комунікативний негативний досвід, корупційні діяння, комунікативні провокаційні небезпеки та незадовільна психоемоційна практика працівників цієї сфери.

Правова і моральна відповідальність – тісно пов'язані елементи правомірної поведінки працівників суду, а тому не вважаємо за потрібне окремо аналізувати способи їх реалізації. Оскільки вони взаємно доповнюють один одного і в ієрархії цінностей становлять єдність.

Ще у Гегеля з'явилася сентенція: мораль вимагає, щоб насамперед було дотримане право і лише тоді, коли воно вичерпане, у дію вступають

моральні чинники. Це твердження становить засадничу суть діяльності юриста, яка, безперечно, реалізується через комунікативні засоби.

Право вже самим фактом свого існування рятує суспільство від конфліктогенної ситуації свавілля та насильства. В цьому і дістав вияв функція права як системи норм, спрямованої на запобігання соціальним конфліктам.

Запобігання негативним реакціям на комунікативні акти та стимулювання правомірної поведінки працівників органів правопорядку у її діяльнісному вимірі, або у фізичних проявах цієї поведінки, з метою підвищення стимулювання гострих емоційно-експресивних реакцій суб'єкта.

Емоційна поведінка особи у вербальній/невербальній правовій комунікації підтверджується роллю комунікативного процесу: його призначення – бути не лише засобом обміну думками та констатації інформації, а насамперед – засобом регулювання дій особи.

У правовій комунікативній поведінці механізм впливу комісивів повинен бути спрямований на заплановані перетворення у «полі смислу», тобто спрямований на мету комунікативного процесу – віднайдення шляхів консенсусно-корелятивного впливу на дії особи: уведення нового значення у поле значень суб'єкта (дізнаючись про нього, комунікант змінює своє ставлення до ситуації).

З іншого боку, за твердженням психолінгвістів можна, не задіюючи нових значень, повідомляти те, що змушує суб'єкта по-новому оцінювати взаємостосунки осіб, предметів і явищ. Це дасть змогу змінити його «поле смислів». Ще один зі способів безпосереднього впливу на смислове поле, це «розставлення акцентів» (О. Леонтьєв) із зосередженням уваги на якихось напівусвідомлених емоціях суб'єкта. Повідомлення цілком протилежних (від істинних) відомостей є неприйнятним, оскільки вони можуть викликати в нього протестно-заперечувальну реакцію. І навпаки – повідомлення про всі факти, відомі слідству, наприклад, про всі деталі вчиненого вбивства, можуть викликати депресивний стан із пригніченням (залежно від типу темпераменту) та гальмування усіх реакцій організму на подальші розмови.

Будь-яка афективна емоційність є наслідком розладу психіки, невмілої та не правової комунікації, зумовленої відсутністю напрацьованих комунікативних (чітко встановлених) правових комісивів.

**Висновок.** Усі названі типи комунікативного впливу формуються на основі інформації, яка змінює комунікативні інтенції особи. У правовій діяльності інформація може виконувати (залежно від намірів комунікатора) неоднакову роль – пізнавальну, переконувальну, формувальну, протестно-заперечувальну, депресивно-пригнічувальну і психічно-непередбачувану. Тому під час комунікативного акту ускла-

дненого типу чинності набувають правові комісиви, що виконують переконувальну та формальну роль. Вони повинні вступати в дію за показниками ступеня вияву емоцій під час комунікації. Формування у юристів правових комісивів вписується в модель вербальної правомірної комунікативної поведінки – побудови такого нормативного комунікативного акту, в основу якого покладені рівні умови та рівна відповідальність за комунікацію, реалізація котрих відбувається через уживання нормативних лексичних засобів, свідоме диференціювання слів з інтенсивним змістом, відповідальність за відмову (пряму чи приховану) надати правову допомогу. Доповнює модель комісивів невербальна правомірна комунікативна поведінка. Ця сукупність правил і традицій, що регламентують ситуативні умови інтеракції: фізичні дії і контакти комунікантів; міміка і жести, дистанція, організація простору для взаємодії і т. д.

Однак сфера комунікативних дій у галузевій практиці не може бути спрограмована без визначення прав і обов'язків взаємодії, до яких належать правові комісиви як зобов'язання правомірної комунікативної, в основі яких лежать поняття комунікативного табу, комунікативного імперативу, комунікативної дії імплікації, комунікативний акт ефективності. Це і становить **перспективу** подальших психолінгвістичних досліджень у галузі правової комунікативної діяльності.

1. Головаха Е. И. Психология человеческого взаимопонимания / Е. И. Головаха, Н. В. Панина. – К.: Политиздат Украины, 1989. – 189 с.
2. Чалдини Р. Психология влияния / Р. Чалдини. – СПб.: ПитерКом, 1999. – 272 с.
3. Психология делового общества. Хрестоматия: учеб. пособие. – Самара: Бахрах; М., 2006. – 784 с.
4. Леонов Н. И. Конфликты и конфликтное поведение. Методы изучения: учеб. пособие / Н. И. Леонов. – СПб.: Питер, 2005. – 240 с.
5. Янів В. Нариси до історії української етнопсихології / В. Янів; упор. М. Шафовал. – Мюнхен, 1993. – 217 с.

### **Токарская А. С. Коммуникативно-правовые комисивы и моральная ответственность за эмоционально-психологическое состояние лица на этапе досудебного следствия**

*Статья посвящена обычно-правовым и морально-этическим принципам оптимизации правового обеспечения коммуникативных подходов к решению конфликтных ситуаций в юридической практике (на этапе проведения досудебного следствия). В основном такими принципами являются соответствующие комисивы и «неформальные нормы» моральной ответственности.*

**Ключевые слова:** коммуникативно-правовые комисивы, юридическая ответственность, правовая коммуникация, ценности права, досудебное следствие.

**Tokarska A. S. Communicative and legal komisyyu and moral responsibility for the emotional and psychological condition of a person at the stage of pre-trial investigation**

*This article is devoted to customary-legal and moral-ethical principles of optimization of legal support of communicative approaches to conflict resolution in legal practice (at the stage of pre-trial investigation). Basically, such principles are appropriate komisyyu and «informal norms» of moral responsibility.*

**Key words:** *communicative-legal komisyyu, legal liability, legal communication, values of law, pre-trial investigation.*

УДК 342.951:351.75:351.749.6

**О. Г. Ярема**

**ФОРМУВАННЯ ПОВЕДІНКИ ПРАЦІВНИКІВ ОВС  
НА ЗАЛІЗНИЧНОМУ ТРАНСПОРТІ ЗА УМОВ  
УПЛИВУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ  
ТА ІНШИХ ФАКТОРІВ НА ВИКОНАННЯ  
ОПЕРАТИВНО-СЛУЖБОВИХ ЗАВДАНЬ**

*Аналізуються середовище діяльності органів внутрішніх справ на залізничному транспорті та вплив соціально-психологічних у процесі економіко-географічних, демографічних чинників на їх поведінку при виконанні оперативно-службових завдань.*

**Ключові слова:** *органі внутрішніх справ на залізничному транспорті, залізничний транспорт, середовище діяльності, поведінка, фактори впливу.*

**Постановка проблеми.** Ефективність правоохоронної діяльності визначається здатністю працівника міліції адекватно реагувати на непередбачувані ситуації, що виникають під час виконання оперативно-службових завдань, адже можливість виникнення непередбачуваних ситуацій постійна в діяльності органів внутрішніх справ на залізничному транспорті. Небезпечні ситуації характеризуються великою різноманітністю і кількістю стресогенних чинників, які негативно впливають на працівника органів внутрішніх справ (далі – ОВС) і детермінують його поведінку. Деполітизація органів і підрозділів внутрішніх справ, підвищення ступеня захищеності прав і свобод громадян, трансформація у життєдіяльності соціальних інститутів і суспільних структур сьогодні вимагають нових підходів до діяльності усіх структурних ланок ОВС, що ґрунтується на дослідженнях форм, методів та умов діяльності міліції, а також впливу соціально-

психологічних чинників зовнішнього середовища на весь процес формування і функціонування фахової правосвідомості співробітників міліції. Однак, сучасне суспільство вимагає від співробітника ОВС зовсім нового підходу до формування належної поведінки, оскільки з'являється необхідність відповідати на події, які відбуваються незаплановано, раптово, непередбачувано. Це потребує появи нового «типу» співробітників ОВС, які б були відповідно підготовленими до швидкої та адекватної реакції у ситуації, коли розпочинають діяти зовнішні екстремальні фактори, дії яких посилюються внутрішнім екстримом, включаючи механізм його переходу в екстремальну поведінку [1]. Така поведінка характеризується підвищеною психологічною активністю індивіда у ситуації, що не є прийнятним для співробітника ОВС, оскільки його дії повинні бути чіткими, обміркованими та толерантними щодо громадян, які також опинилися у цій ситуації випадково, не з власного бажання, тому що невідповідні дії співробітника можуть призвести до погіршення ситуації, а не до її вирішення.

**Стан дослідження.** Проблема здійснення правоохоронної діяльності на залізничному транспорті в умовах непередбачуваного впливу на таку діяльність зовнішніх економічних, соціально-психологічних, географічних факторів не достатньо висвітлена в навчальній та науковій літературі. Велику увагу вивченню психологічних аспектів формування адекватної поведінки у працівників міліції та деякі аспекти адміністративно-правової діяльності органів внутрішніх справ на залізничному транспорті приділяли О. М. Столяренко, О. В. Тімченко, Ж. Ю. Половникова, І. І. Ліпатов, В. Д. Кислий, І. Л. Бородін, В. К. Гіжевський, С. Т. Гончарук, І. П. Голосніченко, М. В. Ковалів, Л. В. Коваль, А. Т. Комзюк, А. В. Мілашевич, В. І. Олефір, В. Й. Развадовський та ін.

Водночас досліджень, які б комплексно розглядали діяльність органів внутрішніх справ на залізничному транспорті в особливих умовах впливу різних чинників, зокрема соціально-психологічних та формування в них відповідної поведінки у ризиконебезпечних ситуаціях, не проводилось.

**Мета** наукової статті полягає у дослідженні соціально-психологічних, географічних та інших умов впливу зовнішніх факторів на поведінку працівників оws на залізничному транспорті під час виконання ними оперативно-службових завдань.

**Виклад основних положень.** Органи внутрішніх справ на залізничному транспорті – це замкнута соціальна система, що впливає на будь-які об'єкти навколо себе. Водночас зазначена система піддається

відповідному адекватному впливові, що часто вимагає застосування нових форм і методів здійснення правоохоронної діяльності, що залежить від соціально-психологічних, економіко-географічних та інших чинників.

Залізничний транспорт, як будь-який суб'єкт економічної системи, знаходиться під впливом факторів зовнішнього середовища. Серед них один із найбільших впливів здійснює державна соціально-економічна політика, яка ставить певні пріоритетні цілі розвитку національної економіки [2, с. 42–45].

Учені цілком обґрунтовано вважають, що є зовнішнє і внутрішнє середовище діяльності [3, с. 11; 4, с. 294].

Під середовищем діяльності розуміємо сукупність зовнішніх зв'язків стосовно системи об'єктів, що впливають на одержання результатів, водночас впливаючи на функціонуючу систему. Це впливає на те, що суб'єкт управління при виборі методів, форм, засобів впливу на об'єкт мусить зважати на ті зміни, котрі відбуваються в середовищі, у межах якого розвивається та працює система [3, с. 21].

Сфера діяльності органів внутрішніх справ на залізничному транспорті відрізняється від сфер діяльності інших органів внутрішніх справ. Це пов'язано з тим, що зазначені підрозділи створені за галузевим принципом, а не за територіальним, чим і обумовлюється наявність низки специфічних особливостей зовнішнього середовища діяльності, до яких належать такі об'єктивні чинники й умови, як кліматичні, економіко-географічні, демографічні, соціально-психологічні тощо.

Так, соціально-психологічні чинники зовнішнього середовища істотно впливають на весь процес формування і функціонування фахової правосвідомості співробітників міліції. Від цих чинників залежить правомірне або неправомірне поведження співробітників, якість фахової діяльності, стан і ефективність роботи, її оцінка, стан законності і правопорядку і чимало іншого, що безпосередньо пов'язано з діяльністю правоохоронних органів. Без їх урахування організація ефективної діяльності ОВС на об'єктах залізничного транспорту зазнає чималих труднощів.

Отже, організації правильної й ефективної діяльності ОВС на об'єктах залізничного транспорту сприяє не тільки те, що співробітники транспортної міліції набувають знань не лише щодо особливостей умов діяльності свого відділу (відділення), а й щодо чинників, неадекватна оцінка яких може спричинити втрату контролю над ситуацією, катастрофу та аварію рухомого складу, загибель людей. До таких чинників можна віднести графік руху поїздів, їх видів (приміський,

пасажирський, швидкий, вантажний); розміщення посадочних платформ на станціях і пунктах зупинки; наявність перехідних настилів, пішохідних мостів, підземних переходів, огорожень; час «години пік»; пасажиропотоки; розміщення приміщень у будинках вокзалів і їх призначення; розташування і режим роботи прилеглих торговельних закладів; графік відправлення поїздів, якими здебільшого користуються громадяни (для проїзду на роботу (навчання), повернення додому, поїздки на дискотеки, за місто); розміщення парків відстою поїздів, контейнерних майданчиків, вантажних дворів тощо.

У спеціальній літературі розглядалися такі особливості зовнішніх умов діяльності, як концентрація значних людських потоків; зосередження на відносно малих територіях значної кількості матеріальних цінностей; залежність роботи залізничного транспорту від сезонних і погодних коливань; цілодобовий цикл роботи; великі швидкості пересування; інтенсивність пасажирських перевезень; вільний доступ до рухомого складу й інших об'єктів пасажирських перевезень; значна протяжність ділянок, що обслуговуються органами внутрішніх справ на транспорті; централізація управління залізничним транспортом, наявність значної кількості служб і підрозділів, різноманіття нормативних актів, які регламентують їх діяльність і весь транспорт у цілому; розбіжність територій оперативного обслуговування органів внутрішніх справ на транспорті з адміністративно-територіальним розподілом у країні; привабливість для неповнолітніх об'єктів залізничного транспорту; швидка змінюваність оперативної обстановки на об'єктах залізничного транспорту.

Деякі з цих особливостей потребують окремого дослідження з метою визначення оптимальної тактики в поведінці працівників ОВС на об'єктах залізничного транспорту. ПІД поведінкою працівника ОВС, розуміється цілеспрямована система послідовно виконуваних дій, які спрямовані на усунення стану психологічної та фізичної загрози, що виникає у процесі виконання оперативно-службового завдання.

Залізничний транспорт порівняно з морським, водним і повітряним найдоступніший для громадян, що обумовлено географією країни, відповідною вартістю перевезень. Порівняно з автомобільним транспортом залізничний найбільш безпечний. Крім того, пасажирським поїздам притаманні високі швидкісні якості. Отже, залізничний транспорт не поступається швидкістю автомобільному, а це робить привабливим використання поїздів особами, які вчинили злочини або правопорушення, для швидкого зникнення з місця події та знижує ймовірність потрапляння у поле зору співробітників правоохоронних органів.

Здебільшого громадяни безперешкодно можуть пересуватися пасажирськими або приміськими поїздами під час проїзду, виходити на платформи, заходити в парки відстою поїздів, оскільки повністю відгородити зазначені території й об'єкти, а також організувати їх охорону, технічно неможливо. Як наслідок – правопорушники мають змогу розкомплектовувати рухомий склад та засоби безпеки руху, б'ють вікна у вагонах, зрізають м'яке обшивання із сидінь тощо. Складність у припиненні таких правопорушень та притягнення осіб, що їх учинили, в тому, що, як правило, відсутні свідки або інформація про правопорушення надходить у міліцію із запізненням. У пасажирських поїздах учиняється близько третини таких правопорушень від усіх злочинів на транспорті; більше половини з них – на міжобласних маршрутах, третина – у приміських. Коло злочинних діянь, що вчиняються на пасажирському залізничному транспорті, доволі широке – це і вбивства, і розбійні напади тощо.

Залізниця є базовою галуззю економіки України та становлять найважливіший, стрижневий елемент транспортної системи. Саме на них припадає 85,1% вантажообігу (без урахування трубопровідного транспорту). За густотою залізниць Україна посідає провідне місце серед країн Співдружності Незалежних Держав і наближається за цим показником до європейських країн – Франції, Італії. За обсягами вантажних перевезень залізниця України посідають четверте місце на Євразійському континенті, поступаючись тільки залізницям Китаю, Росії, Індії. Вантажонапруженість українських залізниць (річний обсяг перевезень на 1 км) у 3–5 разів перевищує відповідний показник розвинених європейських країн. З урахуванням геополітичних умов залізниця України мають один із найбільших у Європі потенціал транзитності. Щорічно залізницями перевозиться близько 300 мільйонів тон вантажів.

Відтак економіка вносить свої корективи у схему роботи з вантажами. Зміни технології обробки вантажів призвели до зменшення обсягів матеріальних цінностей, які безпосередньо зберігаються на товарних станціях, у складських приміщеннях залізниці. Більшість із них безпосередньо з вагонів перевантажуються на автотранспорт і вивозяться споживачеві. Водночас служби залізниці, у розпорядженні яких є складські приміщення, здають їх в оренду комерційним структурам, кількість яких останніми роками збільшилась утричі. Отже, на території обслуговування органів внутрішніх справ на транспорті наявні матеріально-товарні цінності, які не є власністю залізниці. Відповідно до розподілу зон оперативного обслуговування підрозділи



транспортної міліції забезпечують збереження матеріальних цінностей усіх суб'єктів господарювання.

Ще одним важливим зовнішнім чинником, що впливає на формування поведінки працівників ОВС на залізничному транспорті при виконанні ними службових обов'язків, є концентрація великих людських потоків та інтенсивність пасажирських перевезень.

Залізниці України здійснюють 54,5% пасажирських перевезень. Однак ця цифра не повністю відображає реальну кількість громадян, що відвідала вокзали і станції. Тут не враховані особи, які перебувають на об'єктах залізничного транспорту з метою придбання проїзних документів, зустрічі прибуваючих поїздів або проводів у поїздки своїх рідних та близьких, відвідування торговельних закладів (точок) громадського харчування, громадяни, що бажають одержати різні довідкові дані щодо графіка руху поїздів, вартості проїзних документів, а також представники кримінального середовища, особи без визначеного місця проживання, та інші, що відвідують об'єкти залізничного транспорту без визначеної мети. У зв'язку з цим дійсна кількість громадян набагато перевищує зазначену цифру, наприклад, 2012 р. тільки в довідкове бюро вокзалу станції Львів за одержанням платних довідок звернулося 133687 громадян [7]. Необхідно зазначити, що територія станції, посадочних платформ обмежена за площею.

Розклад руху поїздів на залізницях України у сфері пасажирських перевезень поділяється на літній і зимовий, у буденні і вихідні дні. Це насамперед пов'язано з тим, що влітку й у вихідні дні істотно збільшується кількість пасажирів, які користуються послугами залізничного транспорту, що передбачає потребу у збільшенні кількості поїздів на маршрутах сполучення. За літнім розкладом у буденні дні (у середньому за добу) за останні 5 років перевезення здійснювали 1777 приміських поїздів, у вихідні дні їхня кількість збільшувалася на 4,8%. За зимовим розкладом щодоби у буденні дні у рейсі було 1729 приміських поїздів, а у вихідні – 1987 [7], передусім це пов'язано з необхідністю зниження концентрації людських потоків саме на великих станціях і досягається шляхом уведення в обіг додаткових приміських поїздів. У сфері місцевих і прямих пасажирських перевезень улітку впродовж доби у досліджуваній період часу в дорозі проходження – на 100 складів поїздів більше, ніж за зимовим розкладом. З огляду на збільшення пасажиропотоку, у передсвятковій і святковій дні з метою зниження концентрації людських потоків на великих станціях в обіг вводяться додаткові поїзди.

До непередбачуваних факторів впливу на поведінку працівників ОВС на залізничному транспорті належить й швидка змінюваність оперативної обстановки на об'єктах залізничного транспорту.

Залізничний транспорт – виробничо-технологічний комплекс організацій і підприємств залізничного транспорту загального користування, призначений для забезпечення потреб суспільного виробництва і населення країни з перевезень у внутрішньому і міжнародному сполученнях та надання інших транспортних послуг усім споживачам без обмежень за ознаками форми власності та видів діяльності тощо [8].

Практика свідчить, що споживачі транспортних послуг перебувають на території оперативного обслуговування органу внутрішніх справ на транспорті обмежений час. Стоянка пасажирських поїздів на станціях найчастіше не перевищує 1–5 хвилин. За цей час пасажирів, що проїжджають транзитом, не завжди мають можливість вчасно звернутися по допомогу, що істотно впливає на реагування міліції на заяву щодо правопорушення. Крім того, у зв'язку зі значними швидкостями пересування не завжди є змога вчасно виявити свідків правопорушення. Боротьба з крадіжками вантажів, на відміну від інших видів злочинів, є специфічною сферою діяльності транспортної міліції і вимагає знань технологічних процесів. Невирішеною залишається проблема боротьби з розкраданнями деталей та вузлів з рухомого складу. Розкриття цих злочинів потребує специфічних навичок і досвіду тривалої роботи на об'єктах залізничного транспорту, координації оперативно-розшукових заходів у межах залізниці, так само як і виявлення каналів нелегальної імміграції, що зумовлюються міжнародною організованою злочинністю та наркобізнесом. Аналогічні вимоги до підрозділів міліції висуваються через необхідність боротьби з крадіжками і розукомплектуванням засобів сигналізації, зв'язку та енергопостачання залізниці, кількість яких щороку зростає.

Особливо ускладнює роботу та обставина, що товарні поїзди під час руху територією країни з різних причин стовідсотково не контролюються, відтак пропажа перевезеного вантажу виявляється на великій відстані від місця розкрадання. Як наслідок, під час установлення місця вчинення злочину затрачається час на пересилання кримінальної справи за територіальністю.

Великою проблемою для суспільства є зростання транснаціональної злочинності, зокрема пов'язаною з незаконним перевезенням наркотичних речовин. Слабкий контроль на залізничному транспорті не сприяє ефективній протидії наркозлочинності.

Не менш важливим чинником, що впливає на діяльність ОВС на залізничному транспорті, є привабливість для неповнолітніх об'єктів залізниці та вплив сезонних і погодних коливань на роботу залізничного транспорту.

Практично недостатньо обмежений доступ на товарні і пасажирські станції, наявність різноманітних матеріальних цінностей, засобів зв'язку і сигналізації становлять підвищений інтерес для неповнолітніх. У таких діях підлітків, як розбивання лінз світлофорів, ізоляторів ліній високовольтних передач, шкла у вагонах, на станціях, пунктах зупинки приміських поїздів, накладення сторонніх предметів на рейки, перехід залізничних колій у невстановлених місцях, пошкодження вагонів, засобів зв'язку і сигналізації й інше, вбачається наявність складу правопорушень, передбачених Кодексом України про адміністративні правопорушення та Кримінальним кодексом України.

Інтенсивність роботи залізничного транспорту у сфері пасажирських перевезень перебуває у прямій залежності від пори року. Статистика свідчить, що максимального збільшення пасажиропотік досягає влітку. Це безпосередньо пов'язано з початком «дачного сезону», сезону відпусток і деякими іншими об'єктивними чинниками.

За даними Державного територіально-галузевого об'єднання «Львівська залізниця», прямі перевезення, порівняно з літнім періодом, максимального знижуються восени у середньому на 43,1%; місцеві – навесні у середньому на 16,2%; приміські – узимку – на 36,6% [7].

Вплив сезонних і погодних коливань на роботу залізничного транспорту вимагає від підрозділів транспортної міліції реорганізації своєї діяльності. Ретельний аналіз збільшення та зниження обсягу перевезень у пасажирській сфері залежно від сезону дозволить керівному складу ефективно маневрувати наявними силами і засобами, контролювати щільність нарядів супроводження поїздів за видами та напрямками перевезень.

Заслугує уваги й факт перешкодження нормальному функціонуванню об'єктів залізничного транспорту в інтересах досягнення політичних і економічних цілей.

Останнім часом збільшилась кількість групових виявів кримінального характеру, які охоплюються під ознаками злочину, передбаченого статтею 279 (Блокування транспортних комунікацій, а також захоплення транспортного підприємства) Кримінального кодексу України [9]. При цьому працівники органів внутрішніх справ не завжди вживають необхідних заходів щодо попередження таких про-

типравних дій, незважаючи на те, що блокування транспортних комунікацій часто готується заздалегідь, а організатори акцій протесту про свої наміри повідомляють у засобах масової інформації. Профілактично-попереджувальна робота з недопущення вчинення протиправних дій практично не проводиться, охорона громадського порядку організована на низькому рівні, заходів щодо недопущення громадян на проїжджу частину дороги не вживається. Під час блокувань від учасників дорожнього руху, які зазнають збитків через вимушений простій, заяви не відбираються, здійснюється лише організація об'їзду місця події. На території, що прилягає до зони оперативного обслуговування, в межах населених пунктів, які мають станції, пункти зупинки приміських поїздів знаходиться 36 церков, майно яких оспорюється в різних судах громадами греко-католиків та православних. У безпосередній близькості до Львівської залізниці знаходиться 22 релігійні об'єкти, навколо яких триває боротьба з майнових та канонічних питань. Практично за всіма 22 проблемними питаннями у минулих роках активісти релігійних громад вчиняли акти громадської непокори, перекривали рух автотранспорту або блокували роботу залізниці на ділянках, які проходять біля населених пунктів, де виник конфлікт, що, своєю чергою, здійснює значний вплив і на психологічний стан правоохоронців. Також сьогодні виникають акти громадської непокори з метою привернення уваги органів виконавчої влади та місцевого самоврядування до проблем невиплати заробітної плати, відключення від постачання тепло- та енергоносіїв та інші причин соціально-економічного характеру.

Всі ці фактори безпосередньо впливають на організацію роботи ОВС на залізничному транспорті та вимагають від них формування відповідної поведінки, вжиття додаткових заходів для попередження блокування транспортних комунікацій, належного стану роботи з документування згаданих подій, передбачати конкретні заходи, скеровані на вдосконалення відповідного напрямку роботи. Крім того, кожен працівник міліції – це особистість з індивідуальними якостями, яка має свою певну соціальну позицію. Під соціальною позицією розуміється функціональне місце, що посідає співробітник міліції стосовно інших людей. Вона характеризується насамперед загальним і спеціальним правовим статусом правоохоронця, системою його ціннісних орієнтацій і установок, виконанням певної соціальної ролі.

**Висновки.** Стан визначеного рівня злочинності й адміністративних правопорушень є загальним соціальним явищем та характерною ознакою залізничного транспорту. Цей вид транспорту є джерелом

підвищеної небезпеки. Будь-які правопорушення в місцях значного скупчення пасажирів заподіюють шкоду та порушують ритмічність роботи об'єктів залізниці. Вимоги сучасного суспільства, різноманітність непередбачуваних випадків, які виникають на об'єктах залізничного транспорту, вимагають від співробітника ОВС зовсім нового підходу до виконання службових обов'язків, оскільки з'являється необхідність відповідати на не повсякденні події, які виникають на об'єктах залізниці.

Якісне виконання підрозділами органів внутрішніх справ на залізничному транспорті оперативно-службових завдань перебуває в прямій залежності від своєчасного й адекватного реагування на ускладнення оперативної обстановки. Такий підхід враховує особливості функціонування об'єктів залізниці та соціально-психологічних, економіко-географічних кліматичних та інших факторів. Формування відповідної поведінки розпочинається з оцінки наявної ситуації та залежить від суб'єктивної здатності працівника ОВС розпізнавати у зовнішньому середовищі джерела небезпеки. Успішність професійної діяльності працівника ОВС на залізничному транспорті визначається такими індивідуально-психологічними особливостями, як сила нервової системи, низький рівень нейротизму, високий рівень сформованості мотиваційних, вольових та професійних якостей.

---

1. Чудіна Н. В. Зовнішні екстремальні фактори як каталізатор екстремальної поведінки співробітників ОВС / Н. В. Чудіна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://gisap.eu>

2. Стратегія економічного та соціального розвитку України «Шляхом європейської інтеграції» на 2004–2015 роки від 28.04.2004 № 493/2004 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=493%E0%2F2004>

3. Ортинський В. Л. Організаційні засади управлінської діяльності в органах внутрішніх справ України: навчально-методичний посібник / В. Л. Ортинський, З. Р. Кісіль, М. В. Ковалів. – Львів: Львів. держ. ун-т внутр. справ, 2006. – 248 с.

4. Кубко Є. Б. Організація / Є. Б. Кубко, В. П. Нагребельний // Юридична енциклопедія; НАН України, Ін-т держави і права ім. В. М. Корещького: у 6 т. / голов. редкол.: Ю. С. Шемшученко (голова) [та ін.]. – К.: Українська енциклопедія, 2002. – Т. 4. – С. 294.

5. Федоров К. Л. Транспортна міліція / К. Л. Федоров, С. С. Малевич // Юридична енциклопедія. НАН України, Ін-т держави і права ім. В. М. Корещького: у 6 т. / голов. редкол.: Шемшученко Ю. С. (голова) [та ін.]. – К.: Українська енциклопедія, – К., 2004. – Т. 6. – С. 120.

6. Про затвердження Примірною положення про лінійне управління Управління МВС України на транспорті: Наказ МВС України від 30 листопада 2005 р. № 1210.

7. Прес-центр Державного територіально-галузевого об'єднання «Львівська залізниця» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: E-mail:press-centr@raikway.lviv.ua

8. Про залізничний транспорт: Закон України від 4 липня 1996 р. № 273/96-ВР // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 40. – Ст. 183.

9. Кримінальний кодекс України // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – № 25–26. – Ст. 131.

**Ярема О. Г. Формирование поведения работников ОВД на железнодорожном транспорте при условиях влияния социально-психологических и других факторов на выполнение оперативно-служебных заданий**

*Анализируются среда деятельности органов внутренних дел на железнодорожном транспорте и влияние социально-психологических, экономико-географических, демографических факторов на их поведение при выполнении оперативно-служебных заданий.*

**Ключевые слова:** органы внутренних дел на железнодорожном транспорте, железнодорожный транспорт, поведение, факторы влияния.

**Yarema O. H. Behaviour formation of workers of organs of internal affairs on the railways under the influence of social-psychological and other factors on the performance of operational and business objectives**

*The article analyzes the environment of activity of organs of internal affairs on the railways and influence of social-psychological conditions and economic-geographic, and demographic factors on their behaviour in the performance of operational and business objectives.*

**Key words:** organs of internal affairs on a railway transport, railway transport, environment of activity, behaviour, factors of influence.

### Розділ III

## АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ УПРАВЛІННЯ

УДК 159. 99

Я. С. Андрушко

### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

*У статті висвітлюється проблема професійної ідентичності у процесі професіоналізації особистості. Розкрито сутність поняття «професійна ідентичність». Автор розглядає типи, форми, етапи та психологічні особливості професійної ідентичності. Встановлено, що професіоналізація як цілісний неперервний процес становлення особистості фахівця починається з моменту ідентифікації індивіда у конкретній професії та триває впродовж усього професійного життя і завершується з припиненням професійної діяльності.*

**Ключові слова:** ідентичність, типи ідентичності, формування ідентичності, професійна ідентичність, форми професійної ідентичності професіоналізація, особистість.

**Постановка проблеми.** Професійна ідентичність і розвиток у процесі професіоналізації тісно переплетені: ідентичність, з одного боку, формується у процесі професійного розвитку, з іншого – є одним із важливих показників становлення особистості професіонала. У практичному сенсі це означає: щоб вижити в нових динамічних соціально-економічних умовах, витримати конкуренцію, забезпечити благополуччя і стабільність на майбутнє, професіонал повинен бути здатним до постійного розвитку, а також аналізу власного місця в соціальному і професійному середовищі.

Перетворення індивіда на професіонала належить до категорії фундаментальних наукових проблем, актуальність яких визначається високим рівнем значущості професійної діяльності для суспільства загалом і для кожної людини зокрема. Адже почуття професійної ідентичності супроводжується відчуттям захищеності, вірою у власні реальні і потенційні можливості, гордістю за свою професію,

розумінням її значущості, а також задоволеність собою та результатами своєї діяльності.

**Стан дослідження.** Для сучасних дослідників професійної ідентичності у процесі професіоналізації (М. М. Абдулаєвої, Ж. П. Вірної, О. П. Єрмолаєвої, С. Д. Максименка, Л. Е. Орбан-Лембрик, Ю. П. Поваренкова, І. Ю. Хамітової, Н. В. Чепелевої, Л. Б. Шнейдер тощо) характерна опора на принципи системності і структурності психічних явищ, пошук генетично взаємопов'язаних рівнів ідентичності, дослідження особливостей формування ідентичності у процесі засвоєння і виконання професійної діяльності, аргументування складових професійної діяльності.

У цьому напрямі працювали такі вчені, як: здатність до саморозвитку особистості (С. Д. Максименко); технологію проблемного навчання у професійній підготовці (Г. О. Балл, І. Д. Бех, І. Я. Зязюн, І. О. Титаренко, С. О. Сисоєва, Я. В. Цехмістер); акмеологічну основу становлення особистості як професіонала (К. О. Абульханова-Славська, О. О. Бодальов, О. В. Варфоломєєва, А. О. Деркач, Н. В. Кузьміна, Л. Е. Орбан-Лембрик); розвиток ідентичності як творчого потенціалу особистості (О. Ф. Білібін, В. В. Клименко, В. А. Романець, Ю. Б. Максименко); реалізацію цілісного, інтегративного, суб'єктивного підходів до розвитку та формування професійної ідентичності особистості (М. Й. Боришевський, Л. М. Карамушка, С. Д. Максименко, В. В. Селіванов, Т. М. Титаренко); формування професійної ідентичності, становлення професійної свідомості, набуття професіоналізму у процесі фахової підготовки (Т. С. Вітенко, А. К. Маркова, В. П. Москалець, М. В. Савчин, Н. І. Пов'якель, Н. Ф. Шевченко).

Отже, на цьому етапі розвитку психологічної науки накопичено багато методологічного та текстологічного матеріалу, в якому різні теоретичні підходи до вивчення професійної ідентичності взаємодоповнюють один одного, виділяючи як об'єкт дослідження різноманітні сторони феномена ідентичності. Незважаючи на це, уявлення про цей феномен усе ще залишаються фрагментарними, а дослідження становлення професійної ідентичності у контексті професіоналізації фактично відсутні.

**Мета статті** – з'ясувати психологічні особливості професійної ідентичності особистості у процесі професіоналізації.

**Виклад основних положень.** Проблема професіоналізації особистості розглядається вітчизняними та зарубіжними науковцями. Зокрема Н. С. Пряжніков і Є. Ю. Пряжнікова, досліджуючи процес професіоналізації студентів, акцентують увагу на можливості виникнення кризи розчарування в різних аспектах навчання та майбутній професії [8]. Адже молоді фахівці іноді протидіють перспективі зміни-



ти усталений погляд на світ, на професію, на самого себе, на своє місце у світі та професії. Засобом захисту є розчарування у навколишній дійсності, навчальному закладі, професії. Схожої думки дотримується Т. М. Титаренко, котрий розглядає кризу як рушійну силу розвитку особистості. На думку науковця, будь-яка криза завжди є кризою ідентичності [9].

С. А. Дружилов наголошує на тому, що професіоналізація розглядається як процес і результат входження людини у професію, оволодіння людиною конкретним видом діяльності і, як наслідок, здобуття необхідних якостей (професійних знань, умінь, навичок, професійної самосвідомості, професійних цінностей, мотивації та ін.) – становлення професіоналізму [3, с. 186].

Натомість українська дослідниця А. С. Борисюк стверджує, що професіоналізація – це цілісний неперервний процес становлення особистості фахівця, що починається з моменту вибору професії, триває впродовж усього професійного життя і завершується з припиненням професійної діяльності [1].

Узагальнюючи результати психологічних досліджень особливостей професіоналізму, Н. І. Пов'якель відмітила суттєві позитивні зміни, що відбуваються в процесі набуття професіоналізму:

- зміна спрямованості особистості;
- збільшення досвіду та підвищення кваліфікації;
- розвиток психічних пізнавальних процесів;
- розвиток особистісно-ділових якостей;
- підвищення професійно-психологічної готовності фахівця [7].

Професійна ідентичність є обов'язковою і невід'ємною складовою професіоналізму та водночас умовою його формування. В межах концепції професійного розвитку Л. Б. Шнейдер виокремлює три основні аспекти розгляду професійної ідентичності: 1) як провідна тенденція становлення суб'єкта професійного шляху; 2) як емоційний стан, в якому перебуває особистість на різних етапах професійного шляху; 3) як підструктура суб'єкта професійного шляху, що реалізується у формі функціональної системи, спрямованої на досягнення певного рівня професійного розвитку [11].

Оскільки існують авторські підходи до класифікації форм ідентичності, науковці виділяють основні з них (соціальна, гендерна, колективна, особистісна, національна, культурна, групова тощо), що впливають на професійну діяльність фахівця загалом і становлення його професійної ідентичності зокрема. Наприклад, особиста ідентичність чи самоідентичність (Self-identity) – це єдність і спадкоємність життєдіяльності, цілей, мотивів і смисложиттєвих установок особисто-

сті, яка усвідомлює себе суб'єктом діяльності. Це не якась особлива риса чи сукупність рис, якими володіє індивід, а його самість, відрефлексована в термінах власної біографії. Вона виявляється не стільки в поведінці суб'єкта і реакціях на нього інших людей, скільки в його здатності підтримувати і продовжувати якийсь наратив, історію власного «Я», що зберігає свою цілісність, незважаючи на зміну окремих її компонентів. А соціальна ідентичність – як переживання і усвідомлення своєї приналежності до тих чи інших соціальних груп і спільнот. Ідентифікація з певними соціальними спільнотами перетворює людину з біологічної особини в соціального індивіда й особистість, дозволяє йому оцінювати свої соціальні зв'язки і приналежності в термінах «Ми» і «Вони».

Працює над проблемою професійної ідентичності у процесі професіоналізації особистості і сучасна українська дослідниця Ж. П. Вірна та виділяє такі форми професійної ідентичності:

1. Контрастно-позитивна (повний збіг в оцінюванні реального «Я» і професійного «Я»). Така збалансованість в усвідомленні самого себе та значенні професійної діяльності пояснюється розвинутим, соціалізованим смислом, коли виявляє вміння чітко визначати і використовувати умови і засоби професійної діяльності).

2. Контрастно-негативна (повна розбіжність в оцінюванні реального «Я», ідеального «Я» і професійного «Я»). Така неузгодженість неадекватним усвідомленням себе і значення професійної діяльності у зв'язку з втратою значущості професійної діяльності і, можливо, життєвого смислу).

3. Перспективно-позитивна (повний збіг в оцінюванні реального «Я» та ідеального «Я» і професійного «Я» та ідеального «Я», що свідчить про ідеалізоване бачення себе як професіонала. Самооцінка позбавлена адекватного стимулювання).

4. Перспективно-негативна (збіг в оцінюванні професійного «Я» та ідеального «Я» за неадекватного оцінювання реального «Я» і професійного «Я» та ідеального «Я» і реального «Я»). І, як результат, відбувається деформація в адекватності оцінок і самоконтролю особистості у професійній діяльності та життєвих ситуаціях).

5. Проміжна (порушується ідеалізоване усвідомлення себе і професійного образу, що є результатом не тільки неадекватної самооцінки, а й розбіжностей усвідомлення цілей і засобів професійної діяльності з власними можливостями людини) [2, с. 204].

Представник неофрейдизму Е. Фромм видокремлює вимушену ідентифікацію на основі володіння власністю, яка заміняє особистості її внутрішній світ на основі досягнення престижу. Нау-

ковець по-новому розглядає проблему ідентичності, де ідентичність розуміється як єдність людини та її справи: «я те, чим займаюсь»; ідентичності протиставиться розподіл людини та її справи: «я те, чого побажаєте». На думку вченого, людині важко здобути профі-дентичність, бо її професійний успіх у житті залежить як від реальних здібностей і майстерності, так і від визнання її особистості тими, хто платить за її послуги або наймає на роботу за заробітну плату [10].

В. В. Селіванова, досліджуючи сутність феномена суб'єкто-генезу та професіоналізації, визначала такі стадії розвитку особистості: передсуб'єктна, стадія аморфної суб'єктності, стадія парціальної суб'єктності, пізнавальної суб'єктності, суперечливої об'єктності. Детальніше розглянемо шосту стадію – стадію особистісної суб'єктності (від 17–18 до 25 років), адже саме цей період характеризується початком набуття зрілості та суб'єктних характеристик [4]. Саме на цьому етапі починає формуватися професійна ідентичність людини. Американський психоаналітик Ерік Еріксон стверджував, що криза ідентичності є нормальним явищем розвитку людини. У період юності кожна людина так чи інакше переживає кризу, пов'язану з необхідністю самовизначення, у вигляді цілої серії соціальних і особистісних виборів та ідентифікацій. Подальша стадія повноцінної суб'єктності (від 25 до 50 років). На думку Е. Еріксона, це період найбільшої продуктивності індивіда, реалізації у всіх можливих сферах (особистісній, професійній та ін.). Передостання стадія втіленої суб'єктності (від 50 до 60 років). На цьому етапі відбувається самоаналіз, узагальнення власного ментального досвіду. І остання стадія суб'єктності, що згасає (від 60 до 75 років і більше). Відбувається зниження особистісної активності людини на усіх рівнях [6].

Відтак, професійний розвиток, розпочинаючись із вибору професії, усвідомлення її змісту і формування власних уявлень про неї, вперше яскраво актуалізується під час навчання у вищому навчальному закладі, де підготовка до виконання професійних функцій стає цілеспрямованою і структурованою, чітко зорієнтованою на певне коло професій.

Досліджуючи професійну ідентичність, К. А. Абульханова-Славська виокремила чотири типи ідентифікації у професії:

1. Ідентифікація відбувається через вибір професії, що максимально відповідає характеристикам особистості (наприклад, якщо особистість схильна до ризику, то вибирає, відповідно, професії, пов'язані з роботою в трудових умовах, небезпечних для життя).

2. Ідентифікація з професією така, що вона уможлиблює рух особистості у професії, за ступенем службової кар'єри і ступенем майстерності.

3. Тип ідентифікації, за якого рух у професії здійснюється через розвиток, удосконалення якостей і здібностей особистості. Якщо в момент вибору професії здібності знаходяться в потенційному стані, то професія актуалізує їх і відкриває перспективу розвитку особистості.

4. Ідентифікація, для якої збігання з професією обумовлене не тільки наявністю здібностей, але й творчою активністю особистості в цілому [5].

А. А. Брудний наголошує на необхідності трьох умов для становлення професійної ідентичності, а саме:

1) прецедентна умова: наявність схожих або суміжних елементів тієї ж системи (власне, ідентифікація);

2) інтердиктивна умова: наявність інших, не таких елементів, які належать іншій системі (власне, відчуження);

3) юстиціальна умова: наявність транслятора інформації про існування цих систем (можливість відрізнити одне від іншого) [11, с. 31].

Реалізація цих умов сприяє формуванню професійних якостей ще у процесі професійної підготовки. Ці умови первинно фіксують конверсиву: ідентифікація-відчуження і обов'язкова присутність джерела інформації про їхню наявність.

На основі власних досліджень українська дослідниця А. С. Борисюк виділяє етапи становлення професійної ідентичності особистості. Підґрунтям для виокремлення етапів були дослідження вітчизняних та зарубіжних учених, зміст освіти, новаторські підходи до професійного становлення фахівців.

Отже, перший етап, який охоплює доакадемічний етап професійного становлення, – мотиваційно-інтенціональний (особистісні якості; мотивація вибору та оволодіння професією; якість та зміст передньої освіти).

Ще один етап становлення професійної ідентичності – накопичувально-екстеріоризаційний. Цей етап охоплює здобуття професійного досвіду, особистісний розвиток, соціальну підтримку, професійні випробування, доброзичливо-конкурентне середовище, рефлексію, взаємодію та зворотній зв'язок, наявність прикладу для наслідування. Щоб успішно перейти цей етап, необхідно гармонійно поєднати саморозвиток, традиційне навчання та спеціально організоване професійно орієнтоване навчання.

І останній етап – інтеріоризаційний. Він охоплює такі компоненти: особистісний, когнітивний, ціннісно-мотиваційний, соціальний,

операційно-дієвий, афективно-оцінковий, досвід, а також ставлення до себе як до професіонала, ставлення до професії, ставлення до професійної спільноти [1, с. 324–328].

Отже, професійна ідентичність починає формуватися з ранніх літ і виявляється у суттєвих зв'язках усередині і поза професією, а також доповнюється образом «себе як професіонала».

Е. Еріксон виділив певні елементи ідентичності на рівні індивідуального досвіду: 1) відчуття ідентичності – це відчуття особистісної тотожності та історичної неперервності особистості; 2) усвідомлене відчуття особистісної ідентичності ґрунтується на двох одночасних спостереженнях: сприйняття себе як тотожного й усвідомлення неперервності власного існування у часі та просторі, з одного боку, і сприйняття того факту, що інші визнають мою тотожність і неперервність, з іншого; 3) переживання відчуття ідентичності з віком і відповідно до розвитку особистості посилюється: людина відчує зростаючу неперервність між усім тим, що вона пережила в дитинстві, і тим, що вона передбачає пережити в майбутньому; між тим, ким вона хоче бути, і тим, як сприймає очікування інших стосовно себе [12].

Дж. Марсія виокремлює чотири основні статуси ідентичності: передвизначеність (наявність певних соціальних обов'язків), дифузія (ухилення від відповідальності), мораторій (центр кризи ідентичності), досягнення ідентичності (наявність зобов'язань перед суспільством). Специфіка їх вияву визначається з урахуванням двох чинників: 1) чи пройшов суб'єкт спілкування період прийняття власних рішень; 2) чи пов'язаний суб'єкт спілкування твердими зобов'язаннями щодо вибору ним системи цінностей [13].

Отже, професійна ідентичність – це інтегративне поняття, що вміщує взаємозв'язок когнітивних, мотиваційних, поведінкових, ціннісних характеристик особистості, які дозволяють професійно зорієнтуватися людині, реалізуватися у професії, спрогнозувати перспективу розвитку молодого фахівця. Водночас становлення професійної ідентичності, професіоналізація свідомості опосередковані тривалим, поетапним розвитком індивіда як суб'єкта, особистості та індивідуальності. Спочатку це етап навчання, накопичення досвіду, освоєння та систематизації теоретичних знань. Далі підключається психологічна складова професіоналізації, коли особа спостерігає, привласнює та уявляє себе і майбутню професію. Згодом це етап саморефлексії, усвідомлення реального стану справ, їх прийняття чи неприйняття ним, а також визнання чи невизнання професійним співтовариством його як фахівця. Важливо те, що надбання професійної ідентичності відбувається у процесі навчання, уможливорюється через

творчу пізнавальну активність особистості, а також її психологічну підготовку до ефективного здійснення професійної діяльності. Окрім цього, опосередковано впливають на її поступальний розвиток само-рефлексія, моделювання, наслідування професійних взірців майбутнього фаху, чітке визначення свого місця і ролі у ньому.

**Висновки.** У процесі фахової підготовки професійна ідентичність є предметом становлення особистості професіонала. У цей період засвоюються не лише знання, формуються уміння й навички, а й здійснюється професіогенез, що передбачає формування професійної ідентичності. Ідентичність як складний феномен, складна психічна реальність, яка охоплює різні рівні свідомості, індивідуальні та колективні, онтогенетичні і соціогенетичні основи.

Професійна ідентичність як один із провідних критеріїв становлення особистості професіонала виконує такі функції: соціального статусу (професійна приналежність), самоповаги, особистісної безпеки та зниження тривожності, самовдосконалення, професійного та особистісного росту, структурування життєвого часу й простору, віднайдення особистого сенсу.

Оскільки професійна ідентичність – це психологічна категорія, яка детермінована професійним спілкуванням і професійним досвідом, тому у перспективі необхідно дослідити моделі професійної ідентичності у зарубіжних та вітчизняних концепціях у процесі підготовки майбутнього професіонала у закладах освіти, що дозволить більш фундаментально вивчити цю проблематику.

---

1. Борисюк А. С. Професійна ідентичність медичного психолога: соціально-психологічний аналіз: монографія / А. С. Борисюк. – Ч.: Книги-XXI, 2010. – 440 с.

2. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: монографія / Ж. П. Вірна. – Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Л. Українки, 2003. – 320 с.

3. Дружилов С. А. Психология профессионализма. Инженерно-психологический поход / С. А. Дружилов. – Х.: Изд-во «Гуманитарный Центр», 2011. – 296 с.

4. Ішук О. Становлення професійної ідентичності студентської молоді в процесі професіоналізації. Психологічні перспективи. Спецвипуск / О. Ішук. – К., 2012. – С. 133–139.

5. Климов Е. А. О становление профессионала: приближение к идеалам культуры и сотворение их (психологический взгляд): учеб. пособие / Е. А. Климов. – М.: МПСИ, 2006. – 176 с.

6. Орбан Л. Э. Становление личности: монография / Л. Э. Орбан. – М.: Луч, 1992. – 112 с.

7. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога: монографія / Н. І. Пов'якель. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 295 с.

8. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М.: Институт практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.

9. Титаренко Т. М. Психологія життєвої кризи / Т. М. Титаренко. – К.: ІЗМН, 1998. – 360 с.

10. Фромм Е. Мати чи бути?; пер. з англ. / Еріх Фромм. – К.: Укр. письменник, 2010. – 222 с.

11. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л. Б. Шнейдер. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2007. – 128 с.

12. Erikson E. H. Identity: Youth and crisis / E. H. Erikson. – New York: McGraw-Hill, 1968. – 336 p.

13. Marcia J. E. Identity in Adolescent. In Handbook of Adolescent Psychology / J. E. Marcia; ed. By J. Adelson. – New York: Wiley, 1985. – 157–180 p.

### **Андрушко Я. С. Психологические особенности формирования профессиональной идентичности в процессе профессионализации личности**

*В статье освещается проблема профессиональной идентичности в процессе профессионализации личности. Раскрыта сущность понятия «профессиональная идентичность». Автор рассматривает типы, формы, этапы и психологические особенности профессиональной идентичности. Установлено, что профессионализация как целостный непрерывный процесс становления личности специалиста начинается с момента идентификации индивида в конкретной профессии, длится всю профессиональную жизнь и завершается с прекращением профессиональной деятельности.*

**Ключевые слова:** *идентичность, типы идентичности, формирование идентичности, профессиональная идентичность, формы профессиональной идентичности, профессионализация, личность.*

### **Andrushko Y. S. Psychological peculiarities of professional identity forming in the process of professionalization of the individual**

*The article deals with the problem of professional identity in the process of professionalization of the individual. The essence of the concept of «professional identity» is disclosed. The author examines the types, forms, stages and psychological characteristics of professional identity. It is defined that professionalization as a whole continuous process of professional identity forming begins with the identification of an individual in a particular profession and continues throughout the professional life and ends with the termination of occupation.*

**Key words:** *identity, identity types, the identity forming, professional identity, professional identity forms, professionalism, personality.*

## ТИПОЛОГІЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СУЧАСНИХ КЕРІВНИКІВ ДО ЕФЕКТИВНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*В статті аналізуються теоретичні аспекти психологічної готовності керівників до управлінської діяльності. Через розширене застосування методів діагностики та опитування щодо ефективності діяльності сучасних керівників виділено 10 типів готовності, з яких лише 2 є ефективними. Встановлено, що змістовим наповненням ефективності у діяльності керівників є такі особистісні характеристики, як адаптація, позитивне самосприйняття та прийняття інших, інтернальність, чіткі цінності та особисті цілі, навички вирішення проблем, вміння управляти собою та групою, які є напрямками формування ефективного керівника.*

**Ключові слова:** діяльність керівника, фактори і типи психологічної готовності, ефективність управління.

**Постановка проблеми.** Швидкий темп розвитку суспільства потребує таких спеціалістів управління, які могли б бути лабільними, кваліфікованими і здатними швидко орієнтуватися в умовах прискорених темпів реформування різних галузей суспільного життя, висуваючи до керівників все більш складні вимоги. З одного боку, такі умови можуть задовольнити ринкові потреби на товари та послуги, підвищити конкурентоспроможність керівника та його організації та продовжувати ріст прогресу суспільства в цілому, проте, з іншого боку, вони ставлять і відповідні вимоги до особистості керівника, зокрема до його психологічної готовності до управління трудовим колективом. Однак до цього часу ще не встановлено зв'язок психологічної готовності керівника до управління та ефективності його роботи.

Сучасні дослідження у сфері управління не повною мірою спрямовані на визначення ситуації з урахуванням результатів діяльності керівника. Саме ефективність є тим критерієм, що мав би бути показником будь-якої діяльності, а тим паче управлінської.

**Стан дослідження.** Теоретико-методологічний аналіз наукових положень щодо зазначеного питання, а саме про управлінську діяльність (В. Воронкової, М. Вудкока, Р. Кричевського та ін.); положення про загальну готовність до професійної діяльності (О. Т. Конохової та ін.); психологічної готовності керівника до управління (М. І. Дьяченка, Л. А. Кандиловича, Л. М. Карамушки та ін.) свідчить, що:



1. Поняття «психологічна готовність до управління» визначається як комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених психологічних якостей, які забезпечують успішність управління, можливість прийняття керівником нестандартних, оригінальних управлінських рішень. Психологічна готовність керівника до управління трудовим колективом передбачає врахування усіх психологічних особливостей управлінської діяльності як такої. Сюди належать багато видів діяльності на різних рівнях управлінської ієрархії; насиченість великою кількістю короткотривалих дій; творчий характер діяльності; швидкий темп переключення від одних дій до інших; необхідність інколи поєднувати у часі двох або й більше дій; систематичне переривання вже розпочатих справ іншими; яскраво виражена прогностична природа виконуваних управлінських завдань та багато іншого [1; 3; 6; 8; 11].

2. Ефективність управління трудовим колективом, повна реалізація поставлених цілей багато в чому залежать від вибору варіантів побудови самої системи управління трудовим колективом організації, розуміння механізму його функціонування, вибору найоптимальніших технологій і методів роботи з людьми [4; 7; 11; 12].

3. Фактори психологічної готовності керівника до управління трудовим колективом становлять структуру якостей та характеристик успішного керівника, професіоналізм діяльності якого забезпечує ефективне функціонування як організації в цілому, так і кожного працівника. Тому можна зазначити, що сьогодні існує велика необхідність підготовки професійного управлінського персоналу [2–6; 8; 11].

Все зазначене не передбачає висвітлення питання щодо ефективності психологічної готовності керівника як результативного компонента. Так, наявність досліджень щодо змісту психологічної готовності керівника, якостей, що її наповнюють та визначають, можуть бути марними без прагматичного підходу. Тому існує потреба у визначенні якостей керівника у структурі психологічної готовності, що визначають його ефективність у професійній діяльності в сучасних умовах.

**Мета** – на основі експериментального встановлення факторів психологічної готовності сучасних керівників до управління трудовим колективом визначити типи психологічної готовності та якості, що забезпечують її ефективність.

**Виклад основних положень.** У сучасній психологічній та управлінській науці накопичено досить великий теоретичний і практичний матеріал щодо питання готовності людини до професійної діяльності, зокрема до управління трудовим колективом, сформовано велику кількість понять готовності, психологічної готовності, вивчення змісту, структури та чинників, що впливають на її вияв, діагностику та формування.

В сучасній психології існують два основні підходи до визначення змісту та структури психологічної готовності особистості до здійснення діяльності, зокрема управлінської: функціональний та особистісний. З точки зору функціонального підходу, психологічна готовність до діяльності визначається як певний стан психічних функцій, що забезпечує високу ефективність під час виконання діяльності. Цей стан подібний до феномена, який О. О. Ухтомський назвав «оперативним спокоєм». Такої точки зору дотримуються Н. Д. Левітов, А. Ц. Пуні («передстартовий стан»), Ф. Ю. Генов («мобілізаційна готовність»), В. С. Нерсисян і В. М. Пушкін («пильність»), С. П. Ільїн («оптимальний робочий стан і стан спокою») та ін. [4; 7; 10].

В межах особистісного підходу психологічна готовність розглядається як результат підготовленості до професійної діяльності. Цей підхід визначає готовність як стійке, багатоаспектне та ієрархізоване утворення особистості, яке охоплює низку компонентів, адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності, які у своїй сукупності дозволяють суб'єкту більш або менш успішно здійснювати діяльність. Слід зазначити, що в межах особистісного підходу існує розподіл психологічної готовності на довготривалу та ситуативну. В такому разі зазначається, що категорія психологічної готовності є одночасно категорією теорії особистості (як довготривала готовність) і теорії діяльності (як ситуативна готовність) [1; 4; 7; 9].

Загалом, аналізуючи літературні джерела, можна говорити про такі чинники психологічної готовності до управління:

- наявність загальних і спеціальних здібностей, інтересу до управлінської діяльності;
- готовність до прийняття ризикових рішень, вирішення складних завдань, подолання напружених ситуацій заради мети;
- до активних дій в екстремальних умовах (дефіцит часу, порушення технологічного процесу тощо), тобто бажання й можливість діяти за високих стресових навантажень;
- готовність діяти в середовищі, що швидко змінюється;
- наявність спеціальних знань та умінь;
- ціннісне ставлення до професіоналізму;
- наявність уявного образу «Я» – уявлення про управлінську кар'єру;
- самооцінка, самоаналіз, самоконтроль.

Отже, психологічна готовність особистості керівника – це соціально детермінований і психічно зумовлений потребами людини мотивований процес, який виявляється в позитивному емоційно-вольовому ставленні до управлінської діяльності; сконцентрований показник

професіоналізму; можливості людини, які характеризують її здатність досягти вершин майстерності; реальні вчинки особистості, що сприяють оптимальному й успішному функціонуванню та розвитку організації.

У проведенні емпіричного дослідження за зазначеним питанням взяли участь 53 керівники різного віку, з яких 20 чоловіків та 33 жінки, котрі працюють у різних сферах діяльності. Серед них: керівники, які працюють в галузі освіти; керівники державної організації (сюди належать керівники різних рівнів); керівники виробничої сфери (приватного підприємства, комерційної організації), а також керівники тимчасово створеного відділу чи команди для досягнення визначеної мети.

Ми застосували розширений діагностичний інструментарій, що було спричинено необхідністю врахування максимальної кількості характеристик, що можуть впливати на ефективність діяльності керівника, а саме: «Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда», вивчення кар'єрних орієнтацій «Якоря кар'єри» (Е. Шейн, адаптація В. О. Чикер й В. Е. Винокурової) [1; 4]. «Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса, «Методика діагностики міри готовності до ризику» Шуберта, «Аналіз своїх обмежень (Ви самі)» (К. Вудкок, Д. Френсіс) [10; 12], діагностика комунікативних та організаторських здібностей, методика вивчення мотивації професійної діяльності (К. Земфір в модифікації А. Реан), тест на загальні здібності до підприємництва [3; 6; 11]. Окрім цього, застосоване опитування співробітників досліджуваних, що виражали свою думку про ефективність діяльності кожного з учасників вибірки.

Подальше опрацювання результатів дослідження шляхом їх обробки факторним аналізом встановило наявність 10 факторів. Аналіз отриманих результатів свідчить про те, що чинниками є типи керівників на основі аналізу їх психологічної готовності. Отже:

1. Фактор охоплює: адаптацію, позитивне самосприйняття та прийняття інших, емоційний комфорт, інтернальність, низький рівень відходу від проблем; орієнтацію на менеджмент, автономність, виклик, служіння, інтеграцію стилів життя; чіткі цінності та особисті цілі; навички вирішення проблем; творчий підхід; вміння управляти собою та групою; розуміти особливості управлінської діяльності; комунікативні та організаторські здібності; мотивацію досягнення успіху; готовність до ризику, цілеспрямованість.

В такого керівника спостерігається високий рівень розвитку усіх компонентів психологічної готовності. Насамперед він прагне працювати у сфері управління, реалізувати свій потенціал, а ще краще, якщо це буде його організація, яку він може створити відповідно до своїх принципів та світогляду. Такий керівник вміє працювати з людьми,

розуміє потреби, бажання та страхи своїх працівників, вміє встановлювати та підтримувати контакти, спрямовуючи їх у потрібне русло. Він може організовувати їх роботу, регулювати, планувати, контролювати процеси роботи. Крім цього, у нього простежуються навички вирішення проблем та подолання труднощів, що спрямовує людину на досягнення успіху, мобілізуючи усі сили для цього. Керівник ставить перед собою чіткі цілі та цілеспрямовано їх досягає, любить свою роботу. Уміє аналізувати прийняті рішення, брати на себе відповідальність за результати, що, відповідно, спостерігається у вимогливості до себе. Також схильний виявляти творчість у своїй діяльності, приймати нестандартні рішення, створювати нові технології та прийоми роботи. Він готовий працювати у мінливих умовах, оперативно реагувати у разі зміни потреб клієнтів. Така характеристика простежується частіше у керівників старшого віку, які мають досвід управлінської діяльності, але це не є визначальним критерієм (0,3). Такий тип психологічної готовності спостерігається у керівників, які є ефективними (0,57). Цей тип психологічної готовності керівника можна назвати «Ідеальним».

2. Чинник охоплює: низьке прагнення до домінування; відхід від проблем; орієнтацію на професійну компетентність, служіння, виклик; прагнення до автономності, стабільності, інтеграції стилів життя; низький рівень творчого підходу, розуміння управлінської діяльності, навички організації групової роботи; низьку готовність до ризику; домінування внутрішньої мотивації. Людина, якій притаманна така характеристика, прагне виконувати діяльність, процес якої буде приносити їй задоволення і водночас гарантуватиме стабільність. Вона хоче бути впевненою у тому, що тривалий час зможе виконувати свою роботу, а ця робота зможе приносити їй очікувані результати. Відсутність бажання що-небудь змінювати, навіть якщо це може бути успішне, оскільки тоді порушується встановлений ритм життя цієї людини. Вона не прагне управляти, брати на себе за це відповідальність. Це частіше виявляється у жінок, для яких важливою є турбота про сім'ю, що забирає в неї багато часу, та у людей старшого віку, які більш критично та з недовірою відносяться до різноманітних інновацій. Такий тип можна назвати «Виконавець». Він не межує з ефективністю, оскільки виконує багато роботи, яку має розподіляти між підлеглими.

3. Фактор охоплює: дезадаптивність; неприйняття себе; неприйняття інших людей; емоційний дискомфорт; екстернальність; відхід від проблем; орієнтацію на професійну компетентність та автономність; вміння управляти собою; наявність чітких цінностей, навички вирішення проблем; розуміння управлінської діяльності; вміння навчати та налагоджувати групову роботу; продовжений саморозвиток;

низький рівень організаційних здібностей; зовнішню мотивацію; відсутність цілеспрямованості та рішучості. Така людина вважає, що має необхідні знання та навички для ефективного управління колективом, однак вона погано справляється з організаційними питаннями, відчуває емоційне незадоволення результатами, а в труднощах звинувачує обставини та інших людей. Вона вважає, що успіх залежить не від неї самої, а тому часто не завершує необхідні справи, незважаючи на зміст цієї роботи. Різниця у бажаннях та діях робить її дезадаптованою. Такі керівники також сприймаються як неефективні, оскільки не вміють досягати цілі та брати на себе відповідальність за кінцевий результат. Цей тип можна назвати як «Соціофобний». Він також є неефективним.

4. Чинник охоплює: неприйняття себе та інших; орієнтація на професійну компетентність, менеджмент, підприємництво, виклик та інтеграцію стилів життя; розмитість цінностей; творчий підхід; низький рівень цілеспрямованості, рішучості, уміння впливати; готовність до ризику; наявність комунікативних та організаційних здібностей. Такий керівник прагне працювати у сфері, в якій зможе створити власну справу, управляти процесами, які там виникають, боротися за її першість на ринку, але також задовольняти інші сфери свого життя. Він готовий діяти у невизначених ситуаціях, приймати рішення, вдало встановлювати контакти з іншими людьми та організовувати їх діяльність. Але бачить у собі багато недоліків, як і в інших людях, тому бракує сміливості та впевненості в успіху та досягненні поставлених цілей. Характеристика цього типу готовності відображає керівника, якого можна назвати «Жертовний». Він також є неефективним.

5. Фактор охоплює: позитивне сприйняття інших людей; прагнення до домінування; орієнтацію на служіння та інтеграцію стилів життя; творчий підхід; мотивацію досягнення успіху; низький рівень рішучості та цілеспрямованості; відсутність організаційних здібностей, низьку мотивацію. Людина, якій притаманні такі якості, комфортно відчуває себе серед людей, розуміє їх, вміє співпереживати та допомагати. Проте вона невмотивована до управлінської діяльності. Низький рівень організаторських здібностей створює труднощі, які інколи можуть похитнути бажання людини впевнено йти вперед та отримувати відповідні результати. Часто такому керівнику бракує досвіду, а його бажання допомогти всім іноді сприяє прийняттю необґрунтованих рішень, тобто він схильний керуватися емоціями. Він характеризує керівника, який є «Популістом».

6. Фактор охоплює: неприйняття інших та емоційний дискомфорт; орієнтацію на інтеграцію стилів життя; не прагне до змагань, відхід від проблем; вміє управляти собою; впливати на навколишніх; відсутність творчого підходу; низький рівень налагодження групової

роботи та вміння навчати. Такий керівник вміє управляти собою, регулювати власний час, сумлінно виконувати поставлені завдання, здійснювати певний вплив, однак в нього можуть виникнути проблеми під час взаємодії з працівниками та необхідності роз'яснення їм завдань, керівнику важко їх зрозуміти і це спричинює дратівливість. Такий керівник може бути ефективний за умови високої самоорганізації колективу, а тому й ефективність є незначною (0,27). Це є типовий «Одинак».

7. Цей фактор охоплює: позитивне сприйняття інших людей; відхід від проблем; стабільність; низький рівень творчості та навичок вирішення проблем; високі комунікативні та організаторські здібності; зовнішню мотивацію, нерішучість. Така людина добре ладнає з іншими, невимушено поводить у різних компаніях, вміє вести за собою людей, має харизму, однак під час виникнення труднощів вона не намагається їх вирішити, а швидше забути чи перекласти їх на іншого, внаслідок чого вона не має «бажання» приймати відповідальні рішення у проблемних ситуаціях. Існує такий тип управління, що в науці Заходу називається «Заміський клуб».

8. Фактор охоплює: відхід від проблем; орієнтацію на менеджмент, підприємництво та різноманітність; чіткі цінності; комунікативні здібності; низький рівень навичок вирішення проблем; цілеспрямованість; відсутність готовності до ризику. Такий керівник прагне займатися управлінською діяльністю, досягати цілей, отримувати бажані результати, дотримується певних принципів у житті та роботі. Однак не вміє справлятися з труднощами та вирішувати проблеми. Такий тип характеризує керівника, котрий може мати назву «Панічний».

9. Цей чинник охоплює: відсутність вміння управляти собою, розмитість цінностей; хороші навички вирішення проблем та вміння впливати на навколишніх; продовжений саморозвиток; мотивацію досягнення успіху; схильність до творчості. Керівник такого типу прагне досягати великих результатів, долаючи перешкоди та труднощі, однак він має низький рівень самоконтролю. Часто це імпульсивна людина, яка постійно змінює власні рішення, ще не пізнала себе повністю. Він є «Імпульсивним» і в цьому полягає його основна проблема щодо ефективності діяльності.

10. Охоплює: прийняття себе; неприйняття інших; вміння управляти собою; хороші навички вирішення проблем; організаційні здібності; внутрішню мотивацію. Керівник, який характеризується такими якостями, отримує задоволення від процесу роботи, добре справляється з організаційними питаннями, управління здійснює через опір на власні ресурси, вміє уникати перенавантаження та ефективно вирішувати проблеми. Але втрачає контакт з іншими людьми, прагне,

щоб його думка сприймалася як єдино правильна, не прислухається до порад, у роботі застосовує авторитарний стиль керівництва. Він є «Егоїст» і це не дозволяє йому бути ефективним керівником.

**Висновки.** Отже, проведені теоретичні дослідження, факторний аналіз та інтерпретація його результатів дали нам змогу зробити такі висновки:

Характеристика типів психологічної готовності керівника до управління трудовим колективом факторів демонструє нам типи керівників, що з життєвого досвіду нам дуже відомі. Фактично вони описують більшість типів сучасних керівників нашого суспільства. І тільки два із вказаних типів мають в результаті позитивну ефективність. Решта має суттєві недоліки щодо ефективності управління.

Найбільш ефективним є чинник № 1, який отримав назву «Ідеальний». Тому вважаємо, що саме такі особистісні якості відображають найкращий рівень психологічної готовності керівника до управління й змістове наповнення цього фактора показує напрям формування саме ефективного керівника.

Проведене дослідження не охоплювало інших особливостей, що можуть характеризувати психологічну готовність керівника з позиції врахування часу, яка може дати дещо інші показники. Тому напрямами подальшого дослідження є вивчення особливостей типів психологічної готовності керівників з урахуванням більш розширеного включення критеріїв оцінювання ефективності та виокремлення базальних факторів ефективності.

1. Балабанова Л. В. Управління персоналом: підручник / Л. В. Балабанова, О. В. Сардак. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 468 с.
2. Бандурка А. М. Психология управления / А. М. Бандурка, С. А. Бочарова, Е. В. Землянская. – Харьков: ООО «Фортуна-пресс», 1998. – 464 с.
3. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности: учебное пособие для вузов / В. А. Бодров. – М.: ПЕРСЭ, 2001. – 511 с.
4. Воронкова В. Г. Управління людськими ресурсами: філософські застави: навч. посібник / В. Г. Воронкова. – К.: ВД «Професіонал», 2006. – 576 с.
5. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн., 1976. – 176 с.
6. Евтихов О. В. Лидерский потенциал руководителя: специфика, содержание и возможности развития: монография / О. В. Евтихов. – Красноярск: СибЮИ МВД России, 2011. – 288 с.
7. Карамушка Л. М. Психология управления: навч. посібник / Л. М. Карамушка. – К.: Міленіум, 2003. – 344 с.
8. Киричук О. В. Особливості внутрішнього світу особистості керівника. Психологія праці та управління: збірник наукових праць 5 Всеукраїнської науково-практичної конференції / О. В. Киричук, Н. В. Яскевич. – Ч. 2. – К.: ІПК ДСЗУ, 2008. – 312 с. (С. 44–55).

9. Перебийніс А. А. Індивідуально-психологічні властивості та якості успішного керівника: збірник наукових праць. Психологія праці та управління / А. А. Перебийніс. – К.: ІПКДСЗУ, 2008. – С. 62–68.

10. Технології роботи організаційних психологів: навчальний посібник / за наук. ред. Л. М. Карамушки. – К.: Фірма «Інкос», 2005. – 366 с.

11. Щекин Г. В. Как эффективно управлять людьми: психология кадрового менеджмента: науч.-практич. пособие / Г. В. Щекин. – К.: МАУП, 1999. – 400 с.

12. Янкевич С. М. Теоретичний аналіз психологічної готовності до професійної діяльності. Проблеми загальної та педагогічної психології. Т. 14. – Ч. 2 / С. М. Янкевич // Збірник наукових праць інституту психології імені Г. С. Костюка НАПНУ. – С. 417–426.

**Куцый А. А., Яремко Л. Р. Типология психологической готовности современных руководителей к эффективной управленческой деятельности**

*В статье анализируются теоретические аспекты психологической готовности руководителей к управленческой деятельности. Через расширенное применение методов диагностики и опроса об эффективности деятельности современных руководителей определено десять типов готовности, из которых только два являются эффективными. Установлено, что содержанием эффективности в деятельности руководителей являются такие личностные характеристики как адаптация, позитивное самовосприятие и принятие других, интернальность, четкие ценности и личные цели, навыки решения проблем, умение управлять собой и группой, которые являются направлениями формирования эффективного руководителя.*

**Ключевые слова:** *деятельность руководителя, факторы и типы психологической готовности, эффективность управления.*

**Kutsyy O. A., Yaremko L. R. Typology of psychological readiness of modern leaders for effective management**

*The article analyses the theoretical aspects of psychological readiness of leaders for management activities. Through the wide use of advanced diagnostic methods and surveys on the effectiveness of the current leaders' activities 10 types of readiness are identified, only 2 of which are effective. It is established that meaningful efficiency of the management is personal characteristics such as adaptation, positive self-perception and acceptance of others, internality, clear values and personal goals, problem solving skills, ability to exercise the self-control and manage a team which are directions for forming an effective leader.*

**Key words:** *manager' activities, factors and types of psychological readiness, efficiency of management.*



## СТРЕС ПРОФЕСІЙНОЇ СФЕРИ ТА ЗАХИСНІ СТРАТЕГІЇ СУЧАСНОЇ МОЛОДИ

*У статті розглянуто основні підходи до стресу та захисних адаптаційних механізмів, що задіюються у стресовій ситуації. Висвітлено емпіричне дослідження рівня переживання стресу, пов'язаного із професійною діяльністю, та основні захисні стратегії допомоги собі при стресі. Досліджувані передбачали більше стресу у майбутньому порівняно з сьогоднішнім. Серед основних стресорів були збільшення відповідальності та зміна фінансового становища. Як допомогу собі при стресі досліджувані застосовували соціальні контакти та асертивно-обережні дії.*

**Ключові слова:** стрес професійної діяльності, стратегії допомоги собі при стресі, адаптаційні механізми.

**Постановка проблеми.** Сучасні умови ставлять перед молоддю людиною багато вимог і змушують до постійної боротьби за необхідні життєві ресурси, соціальну позицію, увагу інших суб'єктивно важливих людей. За надзвичайно важких подій у житті багато людей переживають спустошеність, безнадійність та виснаження. Такі обставини дуже часто змінюють попередній перебіг життя, людина втрачає почуття рівноваги, сильніше відчуває потребу та необхідність впровадження змін у власному житті з метою подолання складних та непевних обставин [6].

Детальне дослідження цих стресових подій може бути основою для кращого розуміння механізмів адаптації до суспільних змін, змін в оточенні, особистісних змін або змін у взаємовідносинах особистості та оточення. Часто ці життєві події задіюють основні адаптаційні стратегії та процеси, які призводять до їх розвитку. У випадках, коли стратегії використані невдало, людина переживає негативні стани та емоції і є дезадаптованою до зміненої життєвої ситуації [6].

**Стан дослідження.** Основні наукові дослідження з проблематики цієї наукової статті здійснювали у галузі психології стресу та його наслідків Й. Шинкарчук, Т. Х. Хомс, Р. Х. Рахе, С. Є. Хобфолл, Т. Пасілковська та Г. Сенк [6; 4; 2; 5]. Загальними аспектами сприйняття та оцінки стресових подій займалися Л. А. Китаєв-Смик, А. Кучинська, Б. Янда-Денбек [1; 3]. Особливостями адаптаційних захисних механізмів, котрі виникають у відповідь на стресову ситуацію, – Б. Вавак-Собрацька, С. Є. Хобфолл [7; 2].

**Метою** статті є вивчення особливостей стресу та захисних стратегій, пов'язаних із професійною сферою у сучасної української

молоді, та чинників, які допомагають ефективно боротися зі стресом та долати його негативні наслідки. Також виявлення оптимальної кількості зарадчих ефективних стратегій під час переживання стресу.

**Виклад основних положень.** Сприйняття та оцінка стресових життєвих подій, як і спосіб реагування на них, є індивідуальними, оскільки тісно пов'язані з емоційними переживаннями людини. Зазвичай стресову ситуацію оцінюють за допомогою двох основних критеріїв: прийняття ситуації як позитивної чи негативної та висока чи низька інтенсивність емоційного напруження, спричиненого стресом [3; 1]. За допомогою зіставлення цих двох критеріїв стресова ситуація сприймається або як безпечна, або як загрожуюча, або як виклик, або як неможлива для пристосування, тобто така, що зумовлює розчарування, знесилення і найкращим виходом із неї є втеча. У випадку, коли ситуація оцінюється як негативна і спричинює високе напруження, вона буде сприйнята та оцінена як загроза. Ситуація позитивна, яка зумовлює напруження вище середнього рівня, буде прийнята як виклик. Якщо ситуація викликатиме низьке напруження та матиме позитивну оцінку, то буде оцінена як безпечна. Проте, коли за низького рівня напруження матимемо негативну оцінку події, то ця подія буде розчаруванням [3].

Т. Х. Хомс та Р. Х. Рахе вважають, що основним джерелом стресових переживань є зовнішні події, що можуть провокувати високий рівень емоційного напруження, яке змінює звичайний перебіг життєвих подій.

Базуючись на таких теоретичних постулатах, автори створили методику визначення стресостійкості та соціальної адаптації, котра містить 43 життєві події, водночас досліджувані оцінюють наявність або відсутність цих подій у житті, а також міру їх суб'єктивної приємності чи неприємності. Ґрунтовні наукові дослідження та використання системи експертних оцінок цієї проблематики допомогли Хомсу та Рахе надати кожному твердженню методики свою оцінку міри стресу для середньостатистичної особи [3].

Б. Вавак-Соберайська вважає, що перебування у загрозовій, критичній, травматичній ситуації є одним із явищ, яких особа побоюється та уникає найбільше. Вона стверджує, що під час оцінки та переживання таких ситуацій найважливіше значення має непевність того, як будуть складатися обставини надалі, уже після травматичної події. І щоб подолати цю непевність, застосовуються індивідуальні адаптаційні механізми [7].

С. Є. Хобфолл визначає стрес як реакцію на загрозу втрати або ж фактичну втрату засобів. Типовою в такому разі є ситуація, коли особа, вклавши багато засобів, не отримує жодної користі. У цьому

випадку відбувається переживання стресу. Автор визнає засоби як речі, котрі є цінними для людей, – те, що має ключове значення для досягнення успіху у житті, чи для виживання у незнайомих обставинах, чи надає можливість здобути інші важливі засоби. С. Є. Хобфолл поділяє засоби на предмети (матеріальні засоби), умови, (засоби обставин), особисті риси (особисті засоби) та поклади енергії. Так, до предметів належать речі, що є символом суспільного становища та мають важливе значення для людини. Їх втрата пов'язана зі стресом втрати соціоекономічного статусу. Умови становлять певні соціальні цінності, суб'єктивно значущі для людини, такі як робота, сім'я, діти. Вони є надзвичайно важливими, з одного боку, а з іншого – потребують вкладення особистих сил та праці. Особисті властивості – це такі внутрішні риси та вміння, які можуть бути підтримкою для людини, або ж їх можна використати для здобуття інших засобів. До особистих засобів, на думку С. Є. Хобфолла, належать почуття панування над ситуацією, позитивні переконання, соціальні вміння. Джерела енергії – це основні людські мегазасоби, а саме: час, знання та гроші. Їх особливість полягає в тому, що за допомогою них можна здобути всі інші засоби.

На основі способів використання особистих, соціальних, матеріальних та засобів-умов, беручи до уваги як індивідуальні, так і колективістські стратегії допомоги собі при стресі, С. Є. Хобфолл створив методику стратегічного підходу до шкали допомоги собі при стресі (Strategie Approach to Coping Scale – SACS). Методика допомагає досліднику виявити основні стратегії допомоги собі при стресі, які використовує досліджуваний, та містить дев'ять підшкал: асертивні дії, соціальні контакти, пошук соціальної підтримки, обережні дії, уникнення, інстинктивні дії, агресивні дії, непрямі дії, асоціальні дії. Їх автор поділив на три пов'язані групи: група активно-асоціально-агресивна, група просоціально-обережна і група активно-пасивна [2].

*Робоча гіпотеза* полягала у припущеннях, що сучасна молодь буде передбачати в майбутньому більше стресових подій порівняно з сьогоднішнім. Серед стратегій допомоги собі при стресі переважатимуть стратегії просоціально обережної групи (соціальні контакти, пошук соціальної підтримки, обережні дії).

У дослідженні взяли участь 92 респонденти, котрі були студентами Львівського національного університету ім. І. Я. Франка: 47 студентів- психологів, 19 – хімічного факультету, 26 студентів прикладної математики. 75% (69 осіб) були жінками, 25% (23 особи) – чоловіки. Вік досліджуваних – від 19 до 38 років ( $M = 21,2$ ,  $SD = 2,05$ ).

У дослідженні застосовано такі методики: методику Стратегічного підходу до шкали допомоги собі при стресі SACS С. Є. Хоб-

фолла, змодифіковану (з використанням стресових подій, котрі пов'язані виключно з професійною діяльністю), методику визначення стресостійкості та соціальної адаптації Т. Х. Хомса та Р. Х. Рахе. Під час виконання змодифікованої методики досліджувані повинні були зазначити стресові події, котрі трапляться чи трапилися з ними у поточному році та стресові події, котрі трапляться з ними у наступному році. Методика Стратегічного підходу до шкали допомоги собі при стресі SACS С. Є. Хобфолла в оригінальній версії містить 52 твердження, які описують основні дев'ять підходів до допомоги собі при стресі.

Дослідження проводилося у групах 20–30 осіб. Робота у кожній групі тривала біля 1,5 години.

У результаті проведення дослідження було отримано такі результати. Досліджувані вважали, що майбутній рік буде для них більш стресовим порівняно з поточним (див. рис. 1). У поточному році студенти зіштовхувалися із такими стресорами, як зміни фінансового становища, відмова від певних індивідуальних звичок, зміна стереотипів поведінки, зміна умов або годин роботи. У майбутньому очікувалися зміни службового становища, збільшення відповідальності у навчанні (додаткова відповідальність), закінчення навчання, видатне особисте досягнення, успіх, зміна фінансового становища, зміна умов життя, зміна умов або годин роботи, реорганізація на роботі, зміна місця проживання та зміна соціальної активності.

Рисунки 1а та 1б репрезентують міру переживання стресорів модифікованої методики визначення стресостійкості та соціальної адаптації Хомса та Рахе.

З метою реалізації основних дослідних завдань, що визначають мету публікації, та перевірки робочої гіпотези, розгляньмо можливість оптимізації та культурної адаптації основних копінгових стратегій за Хобфоллом для молоді, котра взяла участь у дослідженні, проведемо багаточинниковий аналіз на усіх 52 твердженнях погрупованих автором у дев'ять підшкал. У підсумку методика Стратегічного підходу до шкали допомоги собі при стресі SACS Хобфолла була скорочена до 25 тверджень, котрі репрезентують вісім із дев'яти підшкал методики (підтвердження результату та детальний аналіз зображено у таблиці 1). Отже, до групи активно-асоціально-агресивних стратегій допомоги собі при стресі належать: агресивні, інстинктивні дії; до групи просоціально-обережних стратегій: обережні дії, соціальні контакти, пошук соціальної підтримки, асертивні дії; та до групи активно-пасивних стратегій: уникнення та непрямі дії. У результаті оптимізації кожна зі згаданих підшкал складалася із трьох-чотирьох тверджень, котрі повною мірою надавали їй змістовності.

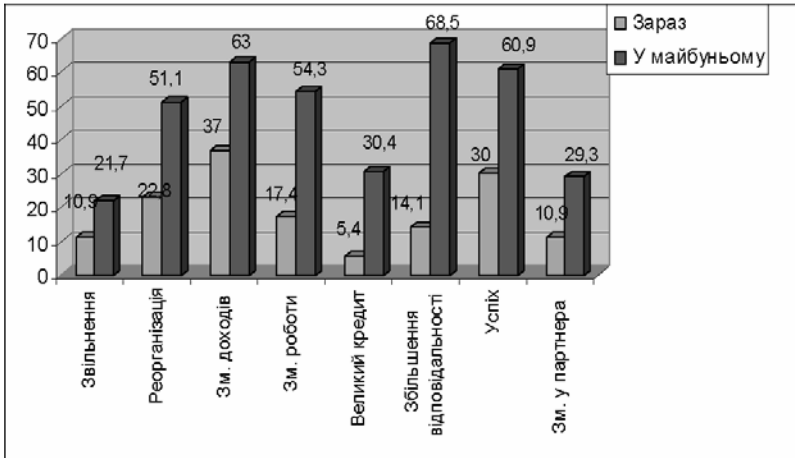


Рис. 1а. Порівняння оцінки поточних та майбутніх стресорів у молоді

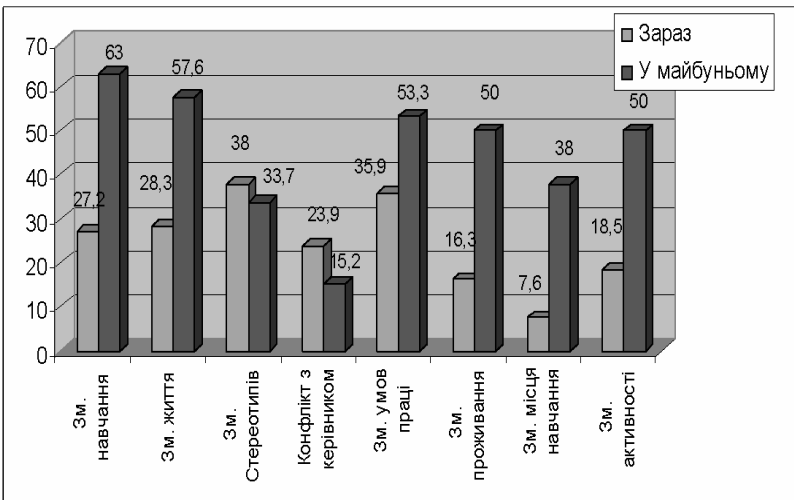


Рис. 1б. Порівняння оцінки поточних та майбутніх стресорів у молоді

Факторний аналіз проводився двома базовими методами: за допомогою критерію Кайзера з ротацією Varimax (кількість ітерацій – 12) було виявлено шість основних чинників, що виділилися у матриці компонент і пояснювали основні підходи до допомоги собі при стресі, ці чинники не були нижчими за факторне значення 2. Перший чинник поєднував активно-пасивну та агресивно-асоціальну групи стратегій допомоги собі при стресі (чинник 1 у таблиці 1). Другий чинник містив просоціально-обережну групу зарадчих стратегій при стресі (чинник 2 у таблиці 1). Решта чинників складалися з активно-пасивних, обережних стратегій допомоги собі при стресі (чинники 3 і 4 – асоціальні, обережні дії, чинник 5 – активно соціальні дії та чинник 6 – уникнення та інстинктивні дії у таблиці 1).

У таблиці 1 зображено результати факторного аналізу для Стратегічного підходу до шкали допомоги собі при стресі.

Таблиця 1

**Методика Стратегічного підходу до шкали допомоги собі при стресі – результати факторного аналізу**

	Твердження методики	Чинник I	Чинник II	Чинник III	Чинник IV	Чинник V	Чинник VI
Асертивні дії	1. У будь-яких складних ситуаціях Ви не здаєтеся.				0,407		
	10. Коли хтось з близьких чинить щодо Вас несправедливо, Ви стараетесь поводитися так, щоб вони відчували, що Вам це неприємно, Ви ображені.			0,652			
	19. Ви вважаєте, що у складній ситуації краще діяти самому, ніж чекати, коли її будуть вирішувати інші.					0,365	
	28. Вам доволі важко відповісти відмовою на чий-небудь вимоги чи прохання.					0,451	
	26. Вважаєте, що потрібно демонструвати свою владу та вищість для укріплення власного авторитету.				0,591		
	37. Ви легко і спокійно можете захистити від несправедливих дій з боку інших, у разі необхідності сказати «ні» у ситуаціях емоційного тиску.	0,423					
	46. Ви почуваете себе незручно, коли Вас хвалять або говорять компліменти.				0,520		
	17. У певних ситуаціях Ви ставите особисті інтереси вище за все, навіть якщо це може зашкодити іншим.	0,443					

Соціальні контакти	2. Об'єднаєтеся з іншими людьми, щоб разом вирішити проблему.	0,579					
	11. Стараєтесь допомогти іншим під час вирішення Ваших спільних проблем.	0,645					
	20. Коли Ви знаходитесь у важкій ситуації, починаєте задумуватися над тим, як вчинили б у такому випадку інші люди.	0,386					
	29. Ви вважаєте, що у критичних ситуаціях краще діяти разом з іншими людьми.	0,460					
	38. Ви думаєте, що спілкування з іншими людьми збагачує Ваш життєвий досвід.	0,571					
Пошук соціальної підтримки	3. Радитесь з друзями і близькими людьми про те, щоб вони зробили, якщо були б на Вашому місці.	0,553					
	12. Не соромитесь у разі необхідності звертатися до інших людей за допомогою чи підтримкою.	0,642					
	21. У важкі хвилини для Вас є дуже важливою емоційна підтримка близьких людей.	0,469					
	30. Вважаєте, що Вам може полегшати, якщо поділитися з іншими своїми переживаннями.			0,451			
	39. Ви вважаєте, що підтримка інших людей дуже допомагає Вам у важких ситуаціях.	0,481					
	48. Ви впевнені, що у важких ситуаціях Ви завжди знайдете розуміння і співчуття з боку близьких людей.	0,431					
	47. Вважаєте, що спільні зусилля з іншими принесуть більше користі у будь-яких ситуаціях.	0,681					
Обережні дії	4. Ви завжди дуже ретельно обдумуєте можливі варіанти вирішення.	0,481					
	13. Без потреби не викладаєтесь на повну силу, надаєте перевагу економії власних сил та ресурсів.		0,552				
	22. Вважаєте, що у всіх випадках краще «сім раз відміряти, перед тим, як раз відрізати».			0,385			
	40. У складних ситуаціях Ви довго готуетесь і спочатку волієте заспокоїтися, а потім уже діяти.	0,387					
	49. Ви вважаєте, що у всіх випадках потрібно дотримуватися принципу «тихіше їдеш – даліше будеш».		0,535				

Імпульсивні дії	5. Ви покладаєтесь на власну інтуїцію.						0,561 (чин. 12)
	14. Вас часто дивує, що найправильнішим виявляється те рішення, що вперше прийшло Вам у голову.	0,462					
	23. Ви часто програєте через те, що не покладаєтесь на свої передчуття.						-0,375 (чин. 7)
	32. Ваша інтуїція Вас ніколи не підводить.				0,444		
	41. У складних ситуаціях краще діяти за першим імпульсом, ніж довго зважувати можливі варіанти.						0,593
	50. Дії під впливом першого пориву завжди гірше, ніж тверезий розрахунок.				0,355		
Уникнення	6. Як правило, Ви відкладаєте вирішення проблеми, що виникла, з надією, що вона вирішиться сама.						0,416
	15. Інколи Ви з більшим бажанням займаєтесь чим завгодно, лиш би забути про неприємну справу, яку потрібно зробити.	0,535					
	24. Ви не тратите свою енергію на вирішення того, що, можливо, само собою вирішиться.	0,361					
	33. У критичній ситуації Ви переконуєте себе та інших, що ця проблема нічого не варта.					-0,556	
	42. За можливості уникаєте рішучих дій, які вимагають значного напруження і відповідальності за наслідки.			0,413			
	51. У конфліктних ситуаціях Ви надаєте перевагу знаходженню якихось важливих і невідкладних справ, дозволяючи іншим їх вирішувати.	0,466					
Непрямі дії	7. Стараетесь тримати все під контролем, хоча і не показуєте цього іншим.				0,451		
	16. Для досягнення своїх цілей Вам часто приходиться підстроюватися під інших людей (в деякій мірі «кривити душею»).	0,448					
	25. Дозволяєте іншим думати, що вони можуть впливати на вас, але насправді Ви – міцний горішок і нікому не дозволяєте маніпулювати собою.	0,596					
	34. Інколи Ви вимушені трішки маніпулювати людьми (вирішувати свої проблеми, незважаючи на інших).	0,556					



Асоціальні дії	8. Ви вважаєте, що інколи необхідно діяти настільки швидко і рішуче, щоб інші не могли зорієнтуватися.				0,389		
	17. У певних ситуаціях Ви ставите особисті інтереси вище за все, навіть якщо це може зашкодити іншим.	0,415					
	26. Вважаєте, що потрібно демонструвати свою владу та вищість для укріплення власного авторитету.	0,533					
	35. Інколи дуже вигідно поставити іншу людину в незручне і залежне становище.	0,459					
	44. Шукаєте слабкості інших людей і використовуєте їх на свою користь.			0,332			
Агресивні дії	9. Вирішуючи неприємні проблеми, можете вийти з себе і «наламати не мало дрів».	0,437					
	18. Як правило, перешкоди у вирішенні Ваших проблем чи у досягненні бажаного сильно виводять Вас із себе.	0,627					
	27. Вас можна назвати гарячковою людиною.	0,391					
	36. Ви вважаєте, що краще рішуче і швидко відмовити тим, хто не погоджується з Вашою думкою, ніж «тягнути kota за хвіст».	0,525					
	45. Грубість і дурість інших людей часто виводить Вас із себе.	0,611					
	Відсоток дисперсії.	10,4	9,14	6,6	5,6	4,7	4,4

Підсумовуючи селекцію проведену багатofакторним аналізом на шкалах методики стратегічного підходу до шкали допомоги собі при стресі, можна стверджувати, що вона була побудована на основі базових факторних навантажень, усунутими були твердження, які змістовно були схожими до інших тверджень і мали низькі показники базових факторних навантажень порівняно з іншими твердженнями. Підшкала асоціальні дії була елімінованою за допомогою проведених аналізів, підставою для цього були найнижчі показники базових факторних навантажень.

Розгляньмо, якими особливостями допомоги собі у стресовій ситуації володіли та користувалися досліджувані особи.

На рис. 2 розміщено середні показники дев'яти основних копінгових стратегій за Хобфоллом.

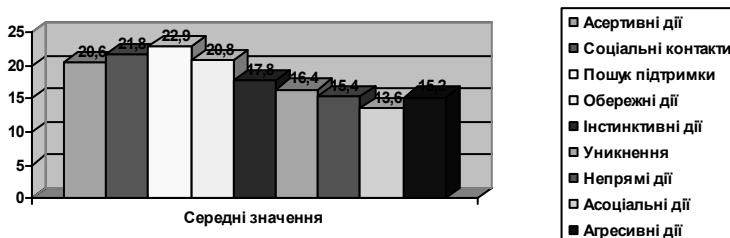


Рис. 2. Середні значення основних стратегій допомоги собі при стресі

Серед студентської молоді, котра брала участь у дослідженні, найчастіше використовувалися такі способи допомоги собі при стресі: пошук соціальної підтримки серед соціального оточення, асертивні дії для активного захисту своєї позиції, обережна діяльність та сітка соціальних контактів. Нечасто застосовувалися зарадчі стратегії при стресі: інстинктивні дії, уникнення, агресивні та асоціальні дії (детальний аналіз зображено на рис. 2).

**Висновки.** Отже, стрес у сучасному житті молоді визначається основними зовнішніми соціальними подіями у житті кожної особистості. Найбільш стресовим періодом для досліджуваної групи студентів виявився майбутній рік; серед основних очікуваних стресових подій були: збільшення відповідальності, зміни у навчанні, зміни у рівні доходів. У відповідь на виникнення стресового стану людина часто задіює основні адаптаційні механізми – способи допомоги собі при стресі. До найбільш значущих механізмів допомоги собі при стресі належать: пошук соціальної підтримки та асертивні дії для активного захисту своєї позиції.

*Перспектива подальших наукових досліджень* полягає у поглибленні емпіричного вивчення рівня стресових переживань для різноманітних вікових категорій. Також важливе значення може мати вивчення пов'язаностей психологічного соціального стресу та основних ціннісних переконань, схильностей до застосування ризику у поведінці та мірою ідентифікації з соціальним довкіллям.

1. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса / Л. А. Китаев-Смык. – М., 1988. – 250 с.

2. Hobfoll S. E. Stres, kultura i społeczność: psychologia i filozofia stresu / S. E. Hobfoll. – Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2006. – 457 s.

3. Kuczyńska A. Subiektywna interpretacja sytuacji a style radzenia sobie ze stresem. W: I. Heszen-Niejodek, J. Mateusiak. Konteksty stresu psychologicznego / A. Kuczyńska, B. Janda-Dębek. – Katowice: Wydawnictwo uniwersytetu Śląskiego, 2002. – S. 13–27.

4. Rahe R. H. Life change, stress responsivity, and captivity research. *Psychosomatic Medicine*. – 1990. – Vol 52. – Issue 4. – P. 373–396.

5. Sęk H. Wsparcie społeczne sposoby definiowania, rodzaje i źródła wsparcia, wybrane koncepcje teoretyczne / H. Sęk, R. Cieślak (red.) Wsparcie społeczne, stres i zdrowie. – Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2005. – S. 11–29.

6. Szyrkarczuk J. Interwencja kryzysowa i pomoc społeczna. W: H. Sęk, S. Kowalik. (red.) Psychologiczny kontekst problemów społecznych / J. Szyrkarczuk. – Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora, 1999. – S. 171–193.

7. Wawak-Sobierajska B. Proces adaptacji do zagrażających wydarzeń. W: I. Heszen-Niejodek (Red.). Doświadczenie kryzysu – szansa rozwoju czy ryzyko zaburzeń / B. Wawak-Sobierajska. – Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 1995. – 347 s.

### **Орищин Л.С. Стресс профессиональной среды и защитные стратегии современной молодежи**

*В статье проанализированы основные подходы к стрессу и защитным адаптационным механизмам, которые задействуются в стрессовой ситуации. Отражено эмпирическое исследование уровня переживания стресса, связанного с профессиональной средой, и основных защитных стратегий помощи себе при стрессе. Исследуемые предвидели больший уровень стресса в будущем по сравнению с нынешним временем. Среди основных стрессоров названы увеличение ответственности и изменение финансового положения. Как помощь себе при стрессе, исследуемые использовали социальные контакты и асертивно-осторожные действия.*

**Ключевые слова:** *стресс профессиональной деятельности, стратегии помощи себе при стрессе, адаптационные механизмы.*

### **Oryshyn L. C. Professional sphere stress and protective strategies of today's youth**

*The article reviews the main approaches to stress and protective adaptive mechanisms that are utilized in a stressful situation. It deals with an empirical study on the experience level of stress associated with the profession and the main protective strategies for helping yourself under stress. The examined persons predicted more stress in the future than at present. Among the main stressors there were increasing responsibility and changing the financial situation. To overcome stress the examined persons used social contacts and assertive careful actions.*

**Key words:** *stress of professional activity, stress overcoming strategies, adaptive mechanisms.*

## РОЛЬ КЕРІВНИКА У ФОРМУВАННІ ЗДОРОВОГО МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ ОСОБОВОГО СКЛАДУ ПІДРОЗДІЛІВ ДСНС УКРАЇНИ

*В статті аналізується роль керівника (управління) у формуванні морально-психологічного стану особового складу підрозділів Державної служби України з надзвичайних ситуацій як чинника, що впливає на якість виконання завдань підрозділами у надзвичайних умовах.*

**Ключові слова:** управління, морально-психологічний стан, психологічне забезпечення, надзвичайні ситуації, психологія особистості, психологія колективу.

**Постановка проблеми.** В сучасних умовах у зв'язку з підвищенням ролі захисту населення й об'єктів господарської діяльності від наслідків надзвичайних ситуацій значно зросла необхідність активізувати роботу з формування в особового складу підрозділів Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС України) і населення високої морально-психологічної стійкості, мужності, відваги, професійної майстерності, практичних навиків при діях в екстремальних умовах. Адаптивність і вияви страху в перший період аварії чи катастрофи можуть призвести до тяжких незворотних наслідків.

Найважливішим фактором, який впливає на психологічну стійкість, мужність, відвагу, якість виконання завдань особовим складом під час ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій, є здоровий морально-психологічний стан особового складу. Ученими доведено, що здорові сприятливі психічні стани в екстремальних умовах підвищують ефективність дій приблизно на 20%, м'язову силу – до 90%, чутливість зору та слуху – на 35–65%, знижують число помилок і неточностей у діях в 5–10 разів. У такому разі покращується увага, спостережливість, кмітливість, знижується втома.

Отже, в умовах надзвичайних ситуацій врахування керівниками впливу морально-психологічного стану особового складу на якість виконання завдань в екстремальних умовах є нині актуальним і шляхи та методи його формування під час підготовки до виконання завдань потребують проведення теоретичних і практичних досліджень.

**Стан дослідження.** У ХХ ст. наприкінці 80-х років з'являється ціла низка робіт, присвячених проблемі психологічного забезпечення

психоемоційної напруженої професійної діяльності. У них започаткована спроба формулювання визначення поняття і структури психологічного забезпечення, аналізу та прогнозування морально-психологічного стану підрозділів силових структур.

Дослідження морально-психологічного стану та його оцінки у військових колективах проводили такі науковці: В. Зеленський, С. Скочиляс, Ю. Московчук, П. Криворучко, М. Варій, О. Ілляк.

Проблеми морально-психологічного забезпечення службово-бойової діяльності Внутрішніх військ Міністерства внутрішніх справ України вивчав В. Говоруха, В. Лефтеров.

Вивченням морально-психологічного стану особового складу підрозділів прикордонних військ та вплив його на якість виконання завдань з охорони державного кордону займався В. Журавльов.

Вплив морально-психологічного стану на якість професійно-екстремальної підготовки до діяльності у надзвичайних ситуаціях досліджували М. Козяр, Ю. Олександров, О. Сафін.

Але в більшості праць розглядається сам морально-психологічний стан і його вплив на якість і ефективність виконання завдань і зовсім мало є методологічних досліджень процесу формування здорового морально-психологічного стану особового складу і підрозділів.

Тому **метою** статті є аналіз ролі керівника у формуванні здорового морально-психологічного стану колективу підрозділу як чинника, що впливає на якість виконання завдань з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій.

**Виклад основних положень.** Про існування морально-психологічного стану було відомо тисячі років тому, однак лише талановиті керівники виявилися спроможними оцінити і застосувати його. Наполеон, мабуть, краще за інших видатних полководців розумів значення морального стану військ. Він казав, що один солдат, який має високий бойовий дух, вартий трьох, позбавлених цієї зброї.

Діяльність з ліквідації надзвичайних ситуацій нині має виражений колективний характер. Використання сучасних технічних систем не тільки передбачає розподіл функцій, а й потребує повної злагоди їх дій у процесі роботи. В умовах надзвичайних ситуацій дуже важливий стан особового складу і підрозділів в цілому, який суттєво впливає на ефективність та безпечну діяльність спеціалістів, на кінцевий результат виконання завдань. Відомо, що в згуртованих колективах майже не спостерігається відхилень у поведінці людей у надзвичайних умовах і навпаки – несприятливий морально-психологічний стан в колективі може призвести до зриву виконання завдань [6].

Л. Орбан-Лембрик розглядає морально-психологічний стан як синонім «психічного стану», «психологічного клімату», «психологіч-

ної атмосфери», «соціально-психологічного клімату» і вважає, що до позитивних ознак належать: наявність позитивної перспективи для групи і для кожного її індивіда; довіра і висока вимогливість членів групи один до одного; ділова критика, вільне висловлювання власної думки; відсутність тиску на підлеглих з боку керівників; достатня поінформованість про цілі та завдання групи; задоволеність працею й належністю до групи; усвідомлення відповідальності за стан справ у групі. Якість і продуктивність діяльності в групі залежать не тільки від її організованості, оснащеності, умов, а й від рівня групового розвитку, стану міжособистісних відносин, психологічної сумісності, згуртованості, стилю керівництва. Всі ці параметри формують морально-психологічний настрій у групі, що виявляється у взаєминах між людьми. Відомо, що саме товариська взаємодопомога, дружелюбність, взаємовиручка, позитивні емоції, простота відносин часто є основою досягнення високих результатів. За безпосередніх контактів у групі всі зв'язки між індивідами набувають емоційного забарвлення, зумовленого ціннісними орієнтаціями, моральними нормами, інтересами партнерів із взаємодії.

Під психічним станом, за О. Іллюком, розуміють тимчасовий функціональний рівень психіки, який відображає взаємодію впливу внутрішнього середовища організму або зовнішніх чинників та визначає спрямованість перебігу психічних процесів у цей момент і вияв психічних властивостей людини [1, с. 4].

Морально-психологічний стан особового складу – це сукупність душевних переживань, які генеруються на чуттєвому рівні психіки людини під час взаємодії з об'єктивною дійсністю та усвідомлення особистісних якостей, через систему психологічного захисту активно впливають на психічне здоров'я особового складу та виявляються у моральній діяльності [1, с. 28].

Морально-психологічний стан, на думку С. Сकोчилися, – це діюча сукупність духовних можливостей особового складу, їх свідомості, професійної підготовленості до виконання завдань службової діяльності [9].

Найбільш прийнятним (психологічним, доступним для технологізації) є визначення, дане В. Кашіріним: морально-психологічний стан особового складу – це обумовлений впливом соціальних, матеріально-технічних і природних факторів порівняно стійкий і обмежений за часом стан мобілізованості і налаштованості психіки особистості та психології колективів на вирішення поставлених службово-бойових завдань, ступінь психологічної готовності та здатності виконати ці завдання [10].

Більшість дослідників морально-психологічний стан оцінюють, як:

- здоровий, коли особовий склад підрозділів цілком готовий до виконання завдань за призначенням;
- задовільний, коли особовий склад в цілому готовий до виконання завдань за призначенням;
- критичний – особовий склад має низьку готовність до виконання завдань;
- деструктивний – особовий склад підрозділу має дуже низьку готовність до виконання завдань;
- нездоровий – особовий склад і підрозділ в цілому не готовий до виконання завдань.

В екстремальних умовах здоровий морально-психологічний стан колективу (підрозділу) є одним із важливих чинників, які впливають на якісне виконання завдань з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій, тому керівникам (командирам) підрозділів потрібно вміти правильно оцінювати та формувати потрібний морально-психологічний стан.

Важливою умовою ефективного формування здорового морально-психологічного стану є добра обізнаність керівників (начальників) з основами загальної і соціальної психології, яка дає можливість знати і розуміти: психологічні властивості особистості (темперамент, спрямованість, здібності, характер); психологію міжособистісних відносин (поняття «група», «колектив», «взаємовідносини людей у групах», «масові соціально-психологічні явища»); психологію діяльності (знання, уміння, навички і звички); психологічні процеси (пізнавальні, емоційні, вольові); психологічні стани (мотиваційні, емоційні).

Керівник повинен знати, що психологічні і емоційні збудження в надзвичайних ситуаціях виникають у всьому особового складу, але у різних людей вони виявляються по-різному: в одних це супроводжується мобілізацією внутрішніх резервів, внутрішньою зібраністю і організованістю, в інших – зниженням або навіть зривом працездатності, погіршенням здоров'я, психологічними і фізичними порушеннями [2].

Основними показниками здорового морально-психологічного стану підрозділів із надзвичайних ситуацій є:

1. Морально-психологічна стійкість в умовах впливу негативних факторів.
2. Морально-психологічний настрій на ліквідацію наслідків аварій, катастроф.
3. Морально-психологічна надійність особового складу під час виконання ним поставлених завдань в умовах надзвичайних ситуацій.
4. Рівень згуртованості підрозділу.

Процес формування здорового морально-психологічного стану в підрозділі – справа клопітка і тривала. Керівнику (командиру підрозділу) для того, щоб розпочати роботу з формування здорового морально-психологічного стану, спочатку потрібно його оцінити. Існує декілька розроблених методик оцінювання морально-психологічного стану особового складу, серед яких слід виокремити колективну працю П. Криворучка, О. Хміляра, Р. Шпака, С. Василенка [4], роботи Ю. Московчука [5], В. Зельницького [6], [7], які мають суттєве теоретичне і практичне значення. Важливість оцінки морально-психологічного стану закріплена в усіх обов'язках керівників (командирів): «... здійснювати моніторинг морально-психологічного стану особового складу у підпорядкованих підрозділах служби цивільного захисту з метою планування та організації роботи з попередження впливу негативних чинників» [3].

Знання основ психології особистості, перебігу психічних процесів, негативних виявів дасть змогу керівнику правильно оцінити несприятливі психічні стани особового складу та вжити своєчасних рішучих заходів із метою формування здорового морально-психологічного стану в колективі.

Наприклад, характерними ознаками психічної демобілізації у підлеглих є втрата контролю над ситуацією, дезорієнтування у складній обстановці, розсіяність, дивні для цього працівника характер мови, зміст виразів, інтонації, які свідчать про переживання страху, поспішні, хаотичні, некоординовані, помилкові дії, відсутність вольових зусиль, апатія, загальмованість, сонливість, відсутність самоконтролю, нестриманість, неадекватний такій ситуації настрій, відмова від продовження роботи. Необхідними заходами в такому разі можуть бути тимчасове звільнення від виконання обов'язків; психологічна експрескорекція стану; спостереження за станом.

Ознаками психологічного шоку, стресового стану безпосередньо після виконання службових обов'язків є: неадекватна ситуації поведінка, байдуже ставлення до оточення; замкнутість, мовчазливість; загальмованість реакцій, розсіяність; тривожність; ускладнене «включення» у діяльність; звуження уваги, інтересів, контактів. Заходами з боку командира можуть бути: тимчасове звільнення від службових обов'язків; індивідуальна психологічна бесіда, мануальна терапія; у разі потреби евакуація для поглибленого дослідження та надання спеціальної допомоги; допуск до виконання службових обов'язків після індивідуального психологічного контролю.

Ознаками стану афекту, конфліктності у підлеглих є: напруга, подразливість, особиста занепокоєність; дрібні причеплення «до всіх і вся»; збуджене, різке реагування на зауваження, претензії. Необхідни-



ми заходами для ліквідації такого стану є: тимчасове звільнення від службових обов'язків; психологічна експрес-корекція стану; психологічна регуляція релаксаційного типу;

Ознаками гострого психічного або фізичного перевтомлення бувають: зниження рівня уваги, пам'яті, мислення; виражена напруга, тривожність, хвилювання; погіршення координації рухів; послаблення вольових зусиль, рішучості, наполегливості, активності; відсутність зацікавленості до навколишніх та роботи, пригніченість; зниження самоконтролю; скарги на стан розбещеності. Доцільними заходами для ліквідації такого негативного стану можуть бути: тимчасове звільнення від службових обов'язків; забезпечення умов для повноцінного відпочинку; психологічна підтримка або корекція.

Ознаками деморалізації особового складу є: зниження моральних критеріїв; розкутість, вульгарність, перевищення норм службової етики; озлобленість, немотивована грубість; випадки зловживання алкоголем. У такому разі повинні застосовуватися раціональна психотерапія, засоби виховного впливу.

Для формування здорового морально-психологічного стану в підрозділі керівник повинен [3]:

- виховувати у підлеглих високі морально-психологічні якості (формувані норми, очікування, цінності, установки, традиції, групову думку і настрої, почуття впевненості у власних силах і здібностях);
- підбирати на посади для сумісного виконання обов'язків і завдань з урахуванням фактора психологічної сумісності;
- впливати на мотиваційну сферу підлеглих;
- опиратись на найбільш авторитетних, активних членів колективу;
- виявляти та попереджувати міжособистісні конфлікти за допомогою психологічних методик і тестів.

Формування командирами (керівниками) морально-психологічного стану в підрозділах (колективах) повинно здійснюватись на практичних заняттях, під час відпрацювання нормативів на тренуваннях і навчаннях, які проводяться в умовах надзвичайних ситуацій, де кожному командирі важливо виховувати здатність обирати оптимальні варіанти дій у складних обставинах, витривалість, готовність стійко переносити фізичні і психічні навантаження. Не менш важливим у діяльності особового складу є здатність миттєво здійснювати вольову мобілізацію, концентрувати в необхідний момент часу всі свої фізичні і психічні сили. Це зумовлено тим, що переживання сильних несприятливих психічних станів може спричинити суттєве зниження ефективності професійної діяльності. По-перше, такі переживання призводять до розсіяння уваги, переносу її з об'єктів спостереження на

внутрішні процеси і стани, зниження вольової готовності до швидкої дії тощо. По-друге, тривале перебування в негативних емоційних станах (тривоги, очікування небезпеки, злості), невміння знизити гостроту переживань несприятливо впливає на організм людини. По-третє, нездатність володіти своїми почуттями і настроями негативно позначається на взаємовідносинах із колегами, призводить до виникнення психічної несумісності, конфліктів, ворожості [8, с. 34–46].

Одночасно з ліквідацією негативних чинників, що впливають на морально-психологічний стан у підрозділах, керівники повинні формувати і підтримувати сприятливі виконанню завдань психічні стани, на які впливають зовнішні фактори: раціоналізація трудового режиму дня, чередування завдань професійної діяльності, висока соціальна захищеність працівників, сприятливий клімат у колективі, нормалізація режиму харчування, відпочинку [8].

Особливу роль серед усіх інших чинників формування морально-психологічного стану підрозділу відіграють відношення керівництва і підлеглих, увесь комплекс функцій, які виконує керівник, законність його дій, справедливість, толерантність, професіоналізм [2].

Ефективність формування здорового морально-психологічного стану в колективі (підрозділі) також залежить від стилю керівництва (авторитарний, демократичний, ліберальний). Під стилем керівництва розуміється систематичний вияв особистісних якостей керівника, манера його поведінки у ставленні до підлеглих, способи вирішення ділових проблем. Специфіка організації становить певний діапазон для вибору керівником тієї чи іншої лінії службової поведінки стосовно підлеглих і вирішення службових завдань.

Уперше класифікація стилів керівництва була розроблена відомим теоретиком менеджменту К. Левінім у 1939 році і спиралася на такі параметри: спосіб прийняття рішення, спосіб розподілу функцій у вирішенні завдань, форми контролю, розподіл відповідальності. За цими показниками були виокремлені три стилі керівництва:

- **авторитарний**, характеризується зосередженням усієї влади у керівника, нав'язуванням власної волі підлеглим, запереченням ініціативи й обговоренням прийнятих рішень;

- **демократичний**, що заохочує колегіальність і будь-яку ініціативу, залучає підлеглих до вироблення і прийняття спільних рішень;

- **ліберальний стиль** (такий, що потурає, пасивний), характеризується слабо вираженим керівництвом, самоусуненням, зняттям із себе відповідальності і відмовою від влади на користь організації чи колективу.

Вважається, що використання авторитарних методів керівництва виправдано тільки у виняткових ситуаціях: на перших етапах

створення колективу, в колективах із низьким рівнем свідомості його членів, за умов надзвичайних ситуацій, аварій, бойових дій тощо.

Особливості функціонування підрозділів ДСНС України вимагають поєднання таких стилів керівництва: авторитарний – під час ліквідації наслідків, демократичний і ліберальний – під час проведення занять та в повсякденній діяльності. Під час формування позитивного морально-психологічного клімату принципове, гуманістичне ставлення до підлеглих єдино правильне. Воно передбачає послідовність поведінки керівника, єдність слова та справи, об'єктивність щодо оцінки людей, подій, здатність стати вище особистих інтересів, бути гнучким, тобто враховувати індивідуальні особливості кожного члена колективу.

**Висновки.** Отже, формування здорового морально-психологічного стану особового складу як запоруки якісного виконання завдань – один з основних напрямів роботи органів державної виконавчої влади, керівників і командно-начальницького складу управлінь і підрозділів ДСНС України. Тільки керівник (командир підрозділу), знаючи основи психології особистості і колективу, може сформувати здоровий морально-психологічний стан особового складу підрозділу. Здатність формувати потрібний здоровий морально-психологічний стан у підрозділі (колективі) характеризує також управлінську компетентність керівника. Важлива систематичність, безперервність і послідовність впливу на стан колективу, тому що в такому разі виключаються небажані негативні впливи осіб чи різних інших чинників (соціальних, економічних, побутових).

Перспективами подальшого дослідження ролі керівника у формуванні морально-психологічного клімату у підрозділах є розробка прийнятних педагогічних методів роботи та рекомендації командирів підрозділу щодо формування здорового морально-психологічного стану колективу як чинника, який впливає на ефективність виконання завдань з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій в екстремальних умовах.

---

1. Ілляк О. О. Методика оцінювання морально-психологічного стану особового складу частин і підрозділів внутрішніх військ: навчальний посібник / О. О. Ілляк. – 2-е вид., перероб. та доп. – Х.: Акад. ВВ МВС України, 2011. – 92 с.

2. Жаворонкова Г. В. Управління конфліктами / Г. В. Жаворонкова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://pidruchniki.ws/11500409/psihologiya/sotsialno-psihologichniy\\_klimat\\_trudovomu\\_kolektivi](http://pidruchniki.ws/11500409/psihologiya/sotsialno-psihologichniy_klimat_trudovomu_kolektivi)

3. Міністерство України з питань надзвичайних ситуацій: Наказ від 24.01.2005 № 40 м. Київ.

4. Криворучко П. П. Морально-психологічний стан військового підрозділу: оцінка та прогнозування: навч. посібник / П. П. Криворучко, О. Ф. Хміляр, Р. А. Шпак, С. В. Василенко. – К.: Молода нація, 2005. – 63 с.
5. Московчук Ю. А. Методика оцінки морально-психологічного стану частин і підрозділів Збройних сил України / Ю. А. Московчук. – Вінниця: ВПСУ, 1997. – 23 с.
6. Зельницький В. А. Структура морально-психологічного стану військового підрозділу / В. А. Зельницький // Збірник наукових праць КВГІ. – 1997. – Вип. 1(6). – С. 27–32.
7. Зельницький В. А. Прогнозування морально-психологічного стану особового складу частин і підрозділів / В. А. Зельницький // Збірник наукових праць КВГІ. – 1998. – Вип. 3 (9). – С. 34–38.
8. Говоруха В. В. Морально-психологічне забезпечення службово-бойової діяльності внутрішніх військ МВС України: навч. посібник / В. В. Говоруха, О. О. Ілляк. – Х.: Військовий інститут ВВ МВС України, 2002. – 280 с.
9. Скочиляс С. Психологічне забезпечення адаптаційного періоду військовослужбовців строкової служби / С. Скочиляс. – Львів: ЦПД, 2001.
10. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http:// psikhologija/v\\_a\\_slastjonin\\_v\\_p\\_kashirin\\_quot\\_psikhologija\\_i\\_pedagogika\\_quot/13-1-0-26](http://psikhologija/v_a_slastjonin_v_p_kashirin_quot_psikhologija_i_pedagogika_quot/13-1-0-26)

**Щавинский Ю. В. Роль руководителя в формировании здорового морально-психологического состояния личного состава подразделений ГСЧС Украины**

*В статье анализируется роль руководителя (управляющего) в формировании морально-психологического состояния личного состава подразделений Государственной службы Украины по чрезвычайным ситуациям как фактора, влияющего на качество выполнения задач подразделениями в чрезвычайных условиях.*

**Ключевые слова:** *управление, морально-психологическое состояние, психологическое обеспечение, чрезвычайные ситуации, психология личности, психология коллектива.*

**Schavinskyu Yu. V. Leadership in creating a healthy morale and psychological state of personnel departments of SES of Ukraine**

*The article examines the role of a leader in forming healthy morale and psychological conditions of personnel departments of the State Emergency Service of Ukraine as a factor affecting the quality tasks fulfilment in emergency by the departments.*

**Key words:** *management, moral and psychological condition, psychological support, emergency, psychology of personality, psychology of team.*

## Розділ IV

# ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

УДК 378.01. (075.8)

Л. М. Андрушко

## МЕТОДИ СТИМУЛЮВАННЯ ТВОРЧОГО ПРОЦЕСУ У СТУДЕНТІВ ТА КУРСАНТІВ

*У статті подаються орієнтовні методики «мозкового штурму», які можна застосовувати під час проведення семінарсько-практичних занять. Виявляються основні принципи творчого розвитку педагогіки з опорою на культурний потенціал.*

**Ключові слова:** «мозковий штурм», інноваційні технології, семінарсько-практичні заняття, методи «мозкової атаки».

**Постановка проблеми.** Відтворення інтелектуального та духовного потенціалу народу, вихід вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень, національне відродження, становлення державності та демократизації суспільства в Україні залежать від того, наскільки ефективно у вищій школі формується нині творчий потенціал інженерів, керівників виробництва, конструкторів і вчених, організаторів наук, технологів, педагогів і працівників культури, лікарів і агрономів. Сьогодні вища школа несе пряму відповідальність за кадрове забезпечення науково-технічного прогресу, підвищення ефективності суспільного виробництва, духовного життя, розвитку науки [3, с. 235].

Дисципліна «Історія української культури» в системі гуманітарних і суспільних наук вищих навчальних закладів посідає особливе місце. Завдяки їй вивченню студенти отримують цілісне уявлення про культурно-історичні надбання українського етносу. Серед умов успішної розбудови державності України, її духовного відродження важливе місце належить вивченню історії національної культури.

Творчість – це тип діяльності, який створює якісно нові матеріальні і духовні цінності або висуває нові, ефективніші способи

вирішення тих чи інших наукових, технічних, соціальних та інших проблем. У філософському енциклопедичному словнику творчість визначається як «діяльність, яка породжує щось якісно нове, чого ніколи раніше не було» [5]. Психолог К. К. Платонов характеризує творчість як «мислення у його вищій формі, яке виходить за межі того, що потрібно для розв'язування задачі, що виникла, вже відомими способами» [9].

Творча особистість виявляється в активній багатогранній діяльності людини, що полягає у засвоєнні і накопиченні знань, умінь, явищ, фактів у відповідній галузі матеріального і духовного виробництва і є базою для інтелектуального пошуку, у наявності в неї культури мислення, постійного розширення бази знань для експериментування [12].

Для формування творчої діяльності студентів та впливу на неї на семінарських заняттях із дисципліни «Історія української культури» необхідне застосування засобів стимулювання педагогічними працівниками, щоб досягти більш успішних результатів. Для того, щоб усі ланки управління процесом розвитку творчої активності студентів працювали як єдине ціле, необхідним є комплексний підхід до формування творчого спеціаліста насамперед на кафедральному рівні.

**Стан дослідження.** Проблема стимулювання творчого процесу у студентів і розвиток критичного мислення відображено в дослідженнях учених різних галузей педагогічної науки. Привертає увагу досвід впровадження технології розвитку творчості у працях зарубіжних учених, зокрема М. Ліпмана, А. Кроуфорда, В. Саул, С. Метьюз [14], Дж. Барретт, Дж. Вільямс [2], М. Меєрович, Л. Шрагіна [7] та ін. В Україні питання методики (організації) навчання з метою розвитку творчого мислення студентів розроблено насамперед для історично-правової вищої освіти вченими і дослідниками І. Дичаківською, З. Слєпкань, С. Терно [4; 12; 13] та ін. Однак питання застосування методу «мозкового штурму» і прийомів технології розвитку творчого мислення на семінарських заняттях із дисципліни «Історія української культури» досі не було предметом спеціального системного дослідження.

**Виклад основних положень.** У вищій школі зусилля педагогічних працівників повинні бути спрямовані на стимулювання творчої діяльності студентів різними засобами та методами. Саме вміння викладача правильно зорієнтувати студента допоможе йому в майбутньому успішно процес адаптації та професійного становлення як фахівця.

«Мозковий штурм» як форма психолого-педагогічного спілкування виникла наприкінці 30-х років ХХ ст. із метою активізації

творчої думки. Використовувалися засоби для зниження критичності і самокритичності людини. Це сприяло підвищенню її впевненості в собі й готовності до творчого пошуку. 1953 року колишній капітан Алекс Осборн видав книжку «Керована уява», з якої й розпочалася популяризація в Америці, а пізніше в інших країнах методу «мозкового штурму». Спочатку Осборн застосовував свій метод самостійно, описавши його у своїй праці «Ваша креативна сила» (1950).

«Мозковий штурм» (англ. brain-storm) – один із найбільш популярних методів стимулювання творчої активності. Він дозволяє знайти рішення складних проблем шляхом застосування спеціальних правил обговорення. Дуже часто застосовується в ситуаціях, де потрібний нетрадиційний підхід і креативність.

Основна концепція «мозкового штурму» ґрунтується на теорії З. Фрейда, яка в Америці була поширена. Метод «мозкового штурму» виник саме тоді, коли в теорії З. Фрейда вбачали універсальний ключ до вирішення усіх проблем психології, соціології, мистецтва.

За теорією З. Фрейда, керована свідомість є лише невеликим нашаруванням на некерованій підсвідомості. У свідомості панують логіка та контроль, саме вони й «не пропускають» стихійні сили, які виникають у підсвідомості, – це різноманітні інстинкти, потяги, бажання. Якщо в свідомості діє лад і царює ясність, то в підсвідомості вирують хаос і тьма.

Отже, психологічна інерція спричиняється ладом, що міцно закріпився в людській свідомості. Допомогти новим ідеям «прорватися» з підсвідомості у свідомість – це і є філософсько-психологічна концепція «мозкового штурму». Ідея методу – «розслабити» людську свідомість та дозволити думкам «литися» з підсвідомості безсистемним і хаотичним, суцільним і невпорядкованим потоком [10, с. 35].

Завдання педагогічного колективу і студентських організацій полягає в тому, щоб сформувати, міцно закріпити активну громадянську життєву позицію відповідно до потреб суспільства й особистості самого студента. Самостійність, відповідальність, активність – це характеристики, властивості життєвої позиції особистості загалом і творчої зокрема.

Генерацію нових ідей мотивує насамперед усвідомлення того, що «так далі жити не можна». Нові ідеї стають необхідними, коли виникає потреба в нестандартних рішеннях, інноваційних підходах і технологіях, коли потрібен перехід на інший рівень розвитку. Головне завдання «мозкового штурму» – подолати стереотипи мислення, що є так важливо під час розгляду та аналізу проблем із дисципліни «Історія української культури».

Користь кожної з виголошених у процесі «мозкового штурму» ідеї полягає у тому, що вона стимулює народження інших ідей та активізує розвиток, комбінування, удосконалення всіх ідей [8, с. 259].

Отже, метод «мозкового штурму» – це двоетапна процедура вирішення завдань: на першому етапі одними людьми генеруються ідеї, на другому – ці ж ідеї аналізуються, систематизуються й розвиваються іншими людьми.

Для вияву творчості, тобто креативу, необхідна вільна й невимушена атмосфера. Психологічні дослідження показали, що мотивація досягнень, мотивація змагання, мотивація соціального схвалення та панічний страх втратити свій авторитет, імідж, репутацію блокують самоактуалізацію особистості, серйозно ускладнюючи вияв її творчих можливостей [1, с. 59]. А заборона на критику й відсутність цензури створюють сприятливий психологічний клімат, тому кожен з учасників не боїться висловлювати будь-яку, нехай і незвичну, ідею, а також підхоплювати й розвивати ідеї чужі. Вільне, нерегламентоване ні щодо змісту, ані щодо форми висловлень спілкування, орієнтоване не на якість, а на кількість ідей, забезпечує взаємне стимулювання до творчості всіх і кожного.

Слушно Г. Артшуллер назвав «мозковий штурм» першою креативною технологією, технологією колективної творчості.

Психологи зробили висновок, що в процесі правильно організованого мозкового штурму людина середніх інтелектуальних здібностей починає висловлювати вдвічі більше цікавих ідей, ніж у випадку, коли працює над вирішенням проблеми сама [14, с. 210].

Основні правила «мозкового штурму»:

1. «Генерування» ідей має відбуватися невимушено, слід висловлювати будь-які, хай і явно помилкові або виразно фантастичні ідеї. Обґрунтування не потрібне. Усі ідеї записуються викладачем на дошці або на листочку паперу. Запис урівнює всі ідеї і робить їх належними всій команді.

2. У процесі «генерування» ідей заборонено будь-яку критику (не лише словесну, а й у вигляді скептичних усмішок чи іронічних жестів). Головне – не якість, а кількість ідей. Бажано, щоб ідея, висунута одним з учасників, підхоплювалась і розвивалась іншими. Найпродуктивнішою діяльністю буває тоді, коли під час проведення семінарського заняття існує доброзичлива й невимушена атмосфера спілкування.

3. У процесі експертизи слід уважно обмірковувати всі ідеї, навіть ті, котрі видаються відверто абсурдними. Звісно, банальні ідеї слід відкинути відразу.



Не можна вдаватися до «мозкового штурму», якщо суть проблеми не піддається чіткому формулюванню. Крім того, метод «мозкового штурму» аж ніяк не підходить для вирішення дискусійних питань, адже кожен з учасників дискусії зобов'язаний обґрунтувати свою позицію, що входить у суперечність з умовами brain-storm. Засобами «мозкового штурму» не можна вирішувати проблеми морального характеру, у такому разі знівелювалося б поняття толерантності, що саме собою не є моральним.

Метод «мозкового штурму» має ще й такі недоліки, як відсутність чіткого алгоритму проведення: занадто багато залежить від вправності викладача та складу студентської групи. Важко уникнути суб'єктивності у визначенні найбільш вдалих ідей, адже критеріїв відбору не вироблено, усе залежить від конкретної ситуації.

Важливим є те, що «мозковий штурм» не замінить мислення, він може його лише активізувати.

З метою більшої ефективності роботи учасники мають дотримуватися певних правил:

- стежити, щоб на розгляд виносилася лише одна проблема;
- в обговоренні мають брати участь не більше 12 осіб;
- учасників треба розмістити по колу, щоб вони бачили одне одного і були рівноправними;
- обмежити час обговорення до 30 хв. (доведено, що дефіцит часу породжує стрес і стимулює діяльність мозку).

У результативності «мозкового штурму» велику роль відводять викладачу чи лідеру (від нього залежить моральна і психологічна атмосфера групи, уміння організувати роботу так, щоб жодну пропозицію не було втрачено, усі ідеї було обговорено, щоб висловлювання були не оціночними, а змістовними).

Усе це стимулює зацікавленість учасників «мозкового штурму» процесом пізнання, сприяє підвищенню активності студента, розвитку її творчого потенціалу, встановленню взаєморозуміння, високої моральної культури спілкування.

Для успішного «мозкового штурму» важливо вміти застосовувати як вербальні, так і невербальні засоби.

Це насамперед мовлення. Таке мовлення часто називають ораторською або публічною, мовою. Промовляючи перед аудиторією, учасники «шліфують» уміння формувати і подавати свій виступ так, щоб він якнайкраще відповідав вимогам інформування, переконання, навіювання. Звичайно, кожен промовець повинен мати певні мовленеві навички.

Тому перед промовцем постає завдання:

– учитися вибудовувати образи засобами мови і вміти їх виго-  
лошувати;

- уміти застосовувати усі прийоми впливу на слухачів;
- навчитися точно формулювати свої думки;
- вдало добирати слова;
- граматично правильно формулювати фрази;
- чітко промовляти звуки та їх сполучення;
- правильно ставити наголос тощо.

Тоді культура мовлення, своєю чергою, сприятиме підвищенню культури спілкування студентів, котрі працюють на семінарському занятті.

Метод «мозкового штурму» аж ніяк не можна сприймати як па-  
нацею: сама його ідея суперечлива. Недарма кажуть, що вади штурму є  
прямим продовженням його досягнень і навпаки. Адже щоб розвивати  
ідею, необхідно її оцінити та визначити недоліки, що, по суті, і є кри-  
тикою, а правила проведення штурму вимагають повної відсутності  
критики. Якщо ж дозволити критику, ідеї будуть розвиватися, але по-  
рушиться психологічний клімат у групі, що знизить продуктивність її  
роботи. Доводиться йти на компроміси: дозволити критику ідеї, необ-  
хідну для її оцінки й подальшого розвитку, узявши за аксіому те, що  
критика не повинна стосуватися автора ідеї, що, безумовно, є компро-  
місом [12, с. 49].

Крім того, для стимулювання процесу генерації ідей цим проце-  
сом необхідно керувати, але таке управління порушує спонтанність  
процесу і безпосередність поведінки його учасників!

Викладач має усвідомлювати, що навчальний «мозковий  
штурм» проводять із порушенням майже всіх правил «мозкового шту-  
рму» порівняно з тим, як його трактують психологи.

МАЄ БУТИ	Є
Між учасниками штурму і викладачем не повинно бути стосунків субординації.	Субординація наявна: модератором змушений бути викладач.
Між учасниками штурму мають бути доброзичливі стосунки, спілкування повинне бути невимушеним.	У групі, де навчаються різні студенти, таке трапляється досить рідко.
Генераторів ідей слід ретельно відбирати.	Генерувати змушені усі студенти групи.
Особливо активних генераторів слід стимулювати.	Навряд чи оцінка може сприйматися студентами як серйозний стимул.

Мета застосування «мозкового штурму» в студентській аудиторії інша, ніж, скажімо, в середовищі інженерів чи рекламистів. Мета університетського brain-storm – не в колекціонуванні великої кількості ідей, а в розвитку творчого мислення студентів і вихованні у них толерантності. До речі, праця А. Осборна «Керована уява» досі у США є популярним і рекомендованим для американських університетів і коледжів посібником із розвитку творчих здібностей.

Дидактична цінність студентського та курсантського «мозкового штурму» полягає у такому:

- це активна форма роботи на протипагу репродуктивним формам навчання;
- студенти та курсанти удосконалюють уміння стисло й чітко висловлюватись;
- учасники штурму привчаються не лише слухати, а й чути одне одного;
- викладачу легко стимулювати не дуже успішного студента, похваливши його за висловлену думку.

«Мозковий штурм» відрізняється від звичайної роботи в групах тим, що студенти та курсанти відразу одержують установку на заборону критики. Усі мають бути терплячими, розуміти, що на увагу заслуговує кожна думка без винятку [11, с. 27].

Основною навчальною метою дисципліни «Історія української культури» є формування системи знань з історії української культури в контексті світової, уявлень про сутність культури, зокрема національної як форми людської діяльності, різновиди культури та історико-типологічні ознаки, розкриття характеру взаємозв'язку культурних явищ, динаміки, структури і функцій культури, її смислу і значущості.

«Мозковий штурм» як технологію стимулювання творчого процесу у студентів та курсантів можна застосовувати під час проведення семінарських занять на тему «Становлення української культури в епоху Київської Русі та період феодальної роздрібненості», «Розвиток української культури у 14–17 ст.», «Духовне життя українського народу в другій половині XVII–XVIII ст.», «XIX століття – доба національного культурного відродження», «Українська культура в загальноєвропейському культурному процесі на початку XX ст.», «Тенденції розвитку і досягнення української культури міжвоєнного періоду», «Українська культурна парадигма II половини XX ст.», «Культурне життя України в умовах утвердження національного суверенітету».

Методика проведення студентського «мозкового штурму» така:

*Перший етап* (тривалість – 20 хв.) – створення банку ідей, його мета – «напрацювати» якнайбільше ідей.

Між першим і другим етапами варто зробити коротку перерву (інколи вона виникає спонтанно, коли висловлення ідей припиняється) для обговорення студентами роботи: які правила порушувалися, що вдалося, а що ні.

*Другий етап* – аналіз висловлених ідей. Усі висловлені думки піддаються критиці, проте в кожній ідеї необхідно знайти щось корисне, поміркувати, як ще можна її застосувати, можливо, за інших умов.

Між другим і третім етапами – коротка перерва-рефлексія.

*Третій етап* – опрацювання результатів. Група відбирає 2–5 найбільш цікавих рішень та вибирає спікера, який має доповісти про них групі.

Учням слід надати якнайбільше самостійності, учитель не має втручатися в роботу. Якщо є суттєві зауваження, краще висловити їх у кінці.

Підводячи підсумки, викладач має відзначити не лише активність та оригінальність мислення учасників «мозкового штурму», а й їхню толерантність, терплячість, делікатність. Найпоширенішою помилкою є неправильний вибір теми (завдання) «мозкового штурму».

Метод «мозкового штурму» не втрачає популярності. Останнім часом набув поширення електронний «мозковий штурм» (online brainstorm) з використанням Інтернет-технологій. Він забезпечує повну анонімність учасників [11, с. 40].

**Висновки.** Отже, формування і розвиток творчої активності майбутнього спеціаліста вимагає адекватної системи взаємовідносин студента і викладача (оскільки творчу особистість може формувати лише творча особистість), відповідного стилю діяльності всіх суб'єктів навчально-виховного процесу, а також особливих зв'язків вищої школи із суспільством. Важливим чинником формування творчої особистості є метод «мозкового штурму» на семінарських заняттях із дисципліни «Історія української культури», що сприяє розвитку самостійності і відповідальності студента у вирішенні пізнавальних, суспільно-політичних і культурно-етичних проблем.

---

1. Айзенк Г. Ю. Проверьте свои способности / Г. Ю. Айзенк. – СПб.: Лань, 1995. – 160 с.

2. Барретт Дж. Проверьте свои возможности: тесты / Дж. Барретт, Дж. Вильямс. – М.: Эксмо, 2005. – 144 с.

3. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика-пресс, 1996. – 243 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 218 с.
5. Левин В. А. Воспитание творчества / В. А. Левин. – М.: Знание, 1977. – 64 с.
6. Лук А. Н. Мышление и творчество / А. Н. Лук. – М.: Политиздат., 1978. – 98 с.
7. Меерович М. И. Технология творческого мышления: практическое пособие / М. И. Меерович, Л. И. Шрагина. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2000. – 432 с.
8. Михалко М. Игры для разума. Тренинг креативного мышления / М. Михалко. – СПб.: Питер, 2008. – 448 с.
9. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий / К. К. Платонов. – М.: Высш.шк., 1984. – 147 с.
10. Плаус С. Психология оценки и принятия решений / С. Плаус. – М.: Филинь, 1998. – 368 с.
11. Развитие творческой активности студентов: опыт, проблемы, перспективы / А. П. Дьяков, Г. В. Горченко, А. И. Стеценко и др.; науч. ред. В. С. Рахманин. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1991. – 160 с.
12. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі / З. І. Слєпкань. – К.: НПУ, 2000. – 210 с.
13. Терно С. Критичне мислення: чергова мода чи нагальна проблема / С. Терно // Історія в школах України. – 2007. – № 4. – С. 13–15.
14. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер; наук. ред., передм. О. І. Пометун. – К.: Плеяда, 2006. – 220 с.

### **Андрушко Л.М. Методи стимулювання творчого процесу студентів и курсантів**

*В статті представлені орієнтовочні методик «мозгового штурма», які можна реалізувати на семінарсько-практичних заняттях по гуманітарним дисциплінам. Визначені основні принципи творчого розвитку педагогіки на основі культурного потенціала.*

**Ключевые слова:** *мозговой штурм, инновационные технологии, семинарско-практические занятия, методы «мозговой атаки».*

### **Andrushko L. M. Incentives of students and cadets' creative process**

*The article submits approximate methods of «brainstorming» that can be implemented during the seminar-workshops. The main principles of pedagogic creative development relying on cultural potential are revealed.*

**Key words:** *brain storm, innovative technologies, seminar-workshops, methods of «brainstorming».*

## САМОВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

*У статті аналізується процес самовиховання та пропонуються різні погляди на це поняття. Розкриваються принципи, етапи, методи, засади самовиховання студентської молоді у професійній підготовці.*

**Ключові слова:** виховання, самовиховання, джерела самовиховання, програма самовиховання, методи самовиховання.

**Постановка проблеми.** Процес фахової підготовки майбутнього вчителя є складним, важливим і особливо актуальним нині, коли українська держава прагне удосконалення, прямує до європейської інтеграції, формує таку модель державного організму, яка найкраще забезпечувала б життя кожної особистості.

Сьогодні неможливо підготувати висококваліфікованих фахівців без уваги до самовиховання як одного з основних елементів процесу навчання у вищих навчальних закладах. Враховуючи зростаючу потребу суспільства у високоосвічених і свідомих працівниках, стає соціально значущим вирішення проблеми самоосвіти, самовиховання, формування умінь і навичок самоосвітньої діяльності у студентів вищих навчальних закладів. Тому закономірно вважати, що готовність до самовиховання повинна формуватися уже на етапі здобуття професійної освіти.

**Стан дослідження.** Проблема формування самовиховання і самоосвіти студентів привертала увагу багатьох науковців. Її досліджували А. Клочко [4], А. Г. Ковальов [5], А. Кочетов [6], В. М. Оржеховська [8], Ю. М. Орлов [9], Л. І. Рувинський [10] та ін. У їхніх працях розглядаються питання взаємозв'язку виховання і самовиховання дітей, методика організації самовдосконалення і самоосвіти, особливості самоосвіти і самовиховання школярів на окремих вікових етапах, а також студентів педагогічних закладів впродовж усього навчання у ВНЗ.

Серед згаданих науковців значний доробок з питань самовиховання О. І. Кочетова. У праці «Як займатися самовихованням» науковець розкриває теорію самовиховання, а наукові розвідки «Виховай себе» та «Організація самовиховання школярів» мають практичне спрямування. У них дослідник ґрунтовно доводить, що найважливішою умовою виникнення потреби у професійному само-

вихованні майбутнього педагога є перетворення його з об'єкта виховного впливу («Я – студент, нехай мене вчать») на суб'єкта організації власної життєдіяльності («Я – майбутній спеціаліст, готую себе до цього»). Цінними для сучасних студентів вважаємо поради науковця щодо оцінки своїх сил і здібностей та проектування програми самовиховання [6].

Згадані наукові праці значно збагачують наші знання про оптимальні шляхи і засоби організації самоосвіти і самовиховання студентів. Але тут ще є багато невирішених проблем. Питання їхньої організації переважно досліджуються без достатнього зв'язку з організацією виховної роботи зі студентами вишів загалом. Перед учителями шкіл і студентами педагогічних вищих навчальних закладів постало практичне завдання організації самоосвіти і самовиховання у тісному взаємозв'язку.

**Мета** – розкрити значення самовиховання студентів у процесі їхньої професійної підготовки.

**Виклад основних положень.** Самовиховання починається насамперед із самооцінки, самоаналізу і на цій основі у студента виникає потреба та бажання формувати у собі якості, які б відповідали вимогам суспільства.

У процесі самовиховання студент повинен орієнтуватися не тільки на вимоги суспільства щодо дотримання відповідних норм поведінки, але й позитивні для себе взірці. Це можуть бути батьки, товариші, викладачі, герої літературних творів.

Виявивши бажання самовиховуватися, студент повинен ставити перед собою чітку мету, змоделювати позитивний образ для наслідування і крок за кроком йти до поставленої мети.

Звісно, окремі явища суспільного життя, взаємини між людьми, у студентському середовищі можуть бути для студента не завжди зрозумілими. Тому йому на допомогу повинен прийти мудрий порадник – викладач, який повинен допомогти студентові вибрати свій ідеал.

У процесі самоосвіти і самовиховання студенти формують відповідний світогляд. Тобто досягають певної системи знань, базуючись на яких, людина може вирішувати питання про буття як в його основах, так і в окремих явищах.

Самоосвіта і самовиховання зумовлені самосвідомістю. Вони вимагають цілеспрямованості і працелюбності [10]. Співвідношення навчання і виховання – фундаментальна педагогічна проблема. Я. А. Коменський визнавав величезну виховну роль навчання і не розділяв навчання й виховання. Й. Ф. Герbart вважав навчання ос-

новним засобом виховання. Отже, самоосвіта і самовиховання взаємозв'язані [7].

Виховання – це двобічний цілеспрямований процес формування особистості. У широкому розумінні виховання – це вся сума впливів на психіку людини, спрямованих на підготовку її до активної участі у виробничому, культурному, громадському житті суспільства. У вузькому розумінні слова – виховання є плановим впливом батьків і школи на виховання. У процесі виховання сповна використовуються зміст освіти і позааудиторні виховні заходи. Самовиховання – це продовження офіційної виховної роботи, але самостійне і добровільне.

У розвитку людини самовиховання виконує такі функції:

1. Вихованець з об'єкта перетворюється на суб'єкт виховання.
2. Самовиховання є суб'єктивне відображення, в якому завдання і мета вихованців стають особистою метою студента.
3. Самовиховання – один із головних показників розвитку студента.

За рівнем самовиховання можна говорити про якість виховання.

Спрямованість самовиховання залежить:

- а) від якості життєвого ідеалу – ким людина хоче себе бачити;
- б) від розуміння труднощів, з якими вона стикнеться у житті.

Є чимало студентів, які з різних причин тяжко проходять адаптацію у навчальному закладі. Це пояснюється тим, що багато з них нечітко уявляли собі майбутню професію, іноді не дотримуються внутрішнього розпорядку у конкретному вузі.

У багатьох випадках для студентів перших курсів характерним є недостатній розвиток або відсутність інтересу до наукової літератури за професією.

Окрім студенти порушують трудову дисципліну, і навіть моральні норми суспільних взаємин. За таких умов студентам повинно допомогти не тільки самовиховання, але й перевиховання.

Суть перевиховання полягає у тому, щоб студенти позитивно ставилися до вибору професії. Тут треба допомагати їм у самовизначенні, усвідомленні вибору свого життєвого шляху, реалізації своїх планів.

Водночас студенти мають добре знати особливості самоосвіти, самовиховання і перевиховання учнів школи. Адже майбутні вчителі повинні формувати потребу в учнів до самоосвіти. Мається на увазі не тільки виконання завдань відповідно до навчальних програм і завдань учителів, але й спонукання учнів до читання додаткової літератури з



предметів, які вивчаються, а також до читання художньої літератури, розв'язування математичних задач тощо.

Досліджуючи процес самовиховання, можна виокремити найважливіші його складові компоненти: самопізнання, самооцінка, самоконтроль, воля, самоповага.

Самопізнання – це одна з найнеобхідніших психологічних компонентів процесу самовиховання. Завдяки йому людина здатна орієнтуватися у навколишній дійсності, співвідносити свої дії з реальними обставинами, діями інших людей і відповідно до цього окреслювати план свого вдосконалення.

Наприклад, процес самопізнання спонукав вихованців В. О. Сухомлинського до формування адекватної, постійної, критичної самооцінки свого темпераменту і характеру, своїх сил і можливостей [11]. Вирішальну роль у формуванні цього вміння відіграє рівень домагань людини, тобто ставлення до самого себе, своїх сил, можливостей, здібностей. Чим вищий цей рівень, тим сильніше прагнення особистості до вдосконалення.

Здатність людини об'єктивно оцінювати хід розвитку власних сил і можливостей є своєрідним психічним підґрунтям для подальшого, більш складного акту самовиховання – самоконтролю.

Самоконтроль – це здатність особистості перевірити себе, порівнюючи свою свідомість і діяльність із загальноприйнятими критеріями поведінки. Надзвичайно великого значення у формуванні цього вміння учені надають порівнянню чи зіставленню себе з іншими людьми, поведінка яких є своєрідним ідеалом. Найважливішим детермінантом самоконтролю є совість. Зміст справжнього виховання полягає у тому, щоб навчитися бачити навколишній світ, самого себе не тільки очима, а й душею.

Великого значення у самовихованні педагоги надають умінню людини виявити вольову силу в подоланні труднощів, примусити себе робити те, що є складнішим. Не менш важливим і необхідним компонентом самовиховання є виховання самоповаги. Потреба у самовихованні є вищою формою розвитку особистості. Вона не виникає одночасно у кожного, особливо якщо особистість не підготовлена до сприйняття пропонованих вимог.

Цілеспрямованість, свідомість і стійкість самовиховання залежать насамперед від ідеалів, суспільної спрямованості діяльності, вольових властивостей особистості. Важливою передумовою для виникнення й розвитку процесу самовиховання є формування самосвідомості особистості.

Провідним компонентом змісту самовиховання є формування вольових і моральних якостей. Існує тісний зв'язок між організацією самовиховання й самооцінкою відповідних якостей. Показниками цієї залежності є: сила суспільної думки, дієвість критики та самокритики, сприятливий мікроклімат у колективі, допомога викладачів у виборі прийомів і засобів самовиховання [7].

Здійснення процесу самовиховання буде результативним за системного підходу, що припускає:

- педагогічну діагностику;
- застосування різноманітних методів самовиховання;
- залучення самого себе у соціальні й внутрішньоколективні відносини;
- інтенсивне залучення до діяльності з обліком наявних у себе позитивних якостей і здібностей;
- формування об'єктивної самооцінки;
- навчання методиці самостимуляції позитивної поведінки (самонавіювання, самосхвалення, самоосуд).

В умовах ВНЗ організація роботи із самовиховання перетворюється на необхідний вид колективної діяльності, значення якої зростає у процесі розвитку студентів.

Очевидно, що самовиховання – це невід'ємна частина виховання, тому робота з його організації повинна пронизувати весь навчально-виховний процес.

Можна виокремити дві умови, завдяки яким у системі навчально-виховної роботи зі студентами успішно здійснюється самовиховання:

Перша – це постійне вдосконалення навчального процесу і самостійної роботи студентів. Їхня пізнавальна діяльність забезпечує засвоєння системи наук, породжує нові потреби, зокрема до самовиховання. Розвиток цих потреб у багатьох випадках зумовлюється професійною спрямованістю навчальної роботи у ВНЗ. Вона передбачає, що вся система навчання і виховання студентів формується відповідно до вимог, що ставляться цією професією до особистості. Але не всюди і не завжди застосовуються усі потенціальні можливості, що закладені у навчальному процесі ВНЗ. Їхнє максимальне використання у багатьох випадках залежить від підготовленості професорсько-викладацького складу. Також важливо чітко уявляти усі завдання, які будуть вирішувати студенти у майбутній професійній діяльності, і, відповідно, наповнювати зміст самовиховання важливими педагогічними якостями. Крім того, відбір і побудова навчального матеріалу

повинні відповідати професійній діяльності студентів; виклад системи наукових знань має допомагати формуванню якостей, необхідних майбутньому вчителю, розвитку його інтересу до своєї справи, виробленню професійних умінь і навичок [3].

Значні можливості для формування готовності і потреби до самовиховання має викладання психолого-педагогічних, соціальних дисциплін та педагогічна практика – головна ланка, яка поєднує теоретичні знання, уявлення студента про майбутню професію з реальною дійсністю. Під час практики відбувається закріплення, розширення теоретико-методичних знань, вироблення навичок і умінь у процесі самостійної роботи в школі. Педагогічна практика дає змогу кожному студенту-практиканту переосмислити, уточнити, переробити навіть свою власну програму виховання, окреслити конкретні шляхи вдосконалення своєї особистості. Практика охоплює усі види і форми навчально-виховної роботи в школі. У процесі проведення практики студенти порівнюють свої можливості з вимогами учительської праці, впевнюються у тому, які педагогічні якості і здібності у них розвинуті більше, а які ще необхідно розвивати, чи правильно вони обрали свою майбутню професію.

Впродовж навчання у ВНЗ студент має можливість постійно стикатися зі своєю майбутньою професією, засвоювати її тонкощі. Майбутні вчителі оволодівають такими важливими узагальненими уміньми і навичками, як вироблення педагогічних і психологічних знань і умінь під час вирішення конкретних педагогічних завдань (визначення конкретних цілей і завдань навчального і виховного закладу, підбір літератури, фактичного матеріалу, складання планів, конспектів, аналіз уроків та виховних заходів, проведених самостійно або з учителями, планування на перспективу роботи з учнями та ін.).

Ще одна умова успішного самовиховання – це систематичне залучення всіх студентів до різноманітної позанавчальної діяльності. Певні види позанавчальної роботи мають особливе значення для самовиховання. Значні можливості, скажімо, має дослідницька робота студентів. Керівники курсових, дипломних робіт підбирають тематику так, щоб, працюючи над темою, студент вдосконалював свої знання зі спеціальності, глибше освоював її, а це, своєю чергою, стимулює самовиховання студента.

Велике значення для організації самовиховання має студентське самоврядування. Воно створює умови для формування організаторських навичок, що особливо необхідно у педагогічній діяльності.

Студенти повинні брати активну участь в організації зустрічей з відомими педагогами міста, області, провідними науковцями; допомагати викладачам, учителям шкіл у проведенні олімпіад, тематичних вечорів, свят тощо.

Організація різноманітної діяльності, її постійна спрямованість на вирішення найактуальніших завдань, постійне вдосконалення активізують зусилля студентів у напрямі покращення власної діяльності і своєї особистості.

У процесі роботи викладача з колективом студентів з організації самовиховання необхідно виокремити такі етапи:

1. Знайомство зі студентами і надання їм допомоги у виборі завдань під час роботи над собою.
2. Цілеспрямоване застосування переконань і прагнення студентів до самовиховання.
3. Допомога студентам у процесі планування і організації роботи над собою.
4. Поєднання колективного контролю за процесом роботи студентів над собою, спонукання до самоконтролю.

Важлива роль у розвитку самовиховання та самоосвіти у студентському колективі належить педагогу-куратору. Залучення студентів до самовиховання і самоосвіти вимагає від нього значних затрат часу, глибокої психолого-педагогічної підготовки. Психологічні знання допомагають йому розкрити студентам закономірності навчально-виховного процесу з урахуванням їхніх можливостей. Педагогічні знання допомагають куратору розкрити функціональні особливості педагогічної системи, чітко уявити цілі і завдання самовиховання студентів. Педагогічні уміння дають змогу знаходити найкращі шляхи, форми, методи й засоби самовиховання і самоосвіти. Без поглиблення, постійного оновлення і закріплення цих знань і умінь викладач-куратор не зможе ефективно організувати студентське самовиховання. Важливо, щоб працювали семінари для кураторів з питань студентського самовиховання та самоосвіти.

Отже, самовиховання – це важливий засіб розвитку й особистісного формування студентської молоді тільки за умови, якщо викладачі звертають належну увагу на його організацію і спроможні вміло і грамотно спрямовувати. Робота з організації самовиховання студентів у системі сучасного навчання і виховання майбутніх педагогів набуває надзвичайного значення. Нині необхідно виховати не просто талановитого педагога, а людину з чеснотами, справедливу, добру, терплячу, з великою любов'ю до дітей, до роботи вчителя, громадянина, з національною самосвідомістю.

Перспективами дослідження є аналіз методів та прийомів організації самовиховання студентів у процесі професійної підготовки.

1. Галузинський В. М. Педагогіка: теорія та історія: посібн. / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – Рівне, 1996. – 240 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Євтух М. Б. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя / М. Б. Євтух // Педагогічна газета. – 2002. – № 8–9. – С. 7.
4. Ключко А. Самоосвітня діяльність вчителя як педагогічна проблема / А. Ключко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблема і пошук: зб. наук. праць / за ред. Т. І. Сущенко та ін. – К.–Запоріжжя, 2005. – Вип. 36. – С. 266–273.
5. Ковалев А. Г. Самовоспитание школьников / А. Г. Ковалев. – М.: Смысл, 1967. – 205 с.
6. Кочетов А. И. Организация самовоспитания школьников / А. И. Кочетов. – М.: Виола, 2001. – 260 с.
7. Луцик Д. В. Курс лекцій з дисципліни «Вступ до спеціальності» / Д. В. Луцик. – Дрогобич: Посвіт, 2009. – 148 с.
8. Оржеховська В. М. Посібник з самовиховання / В. М. Оржеховська, Т. В. Хілько, С. В. Кириленко – К.: Центр навчальної літератури, 1996 – 280 с.
9. Орлов Ю. М. Самопознание и самовоспитание / Ю. М. Орлов // Высшее образование в России. – 1994. – № 3. – С. 10–12.
10. Рувинський А. І. Психологія самовиховання / А. І. Рувинський, А. Е. Соловійова. – М.: Смысл, 1982. – 230 с.
11. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К.: Вища школа, 1997. – Т. 5. – Виховання і самовиховання.
12. Щербань П. М. Прикладна педагогіка: навч.-метод. посібн. / П. М. Щербань. – К.: Вища школа, 2002. – 215 с.

### **Газда И. И. Самовоспитание студенческой молодежи в контексте профессиональной подготовки**

*В статье анализируется процесс самовоспитания и предлагаются различные точки зрения на это понятие. Раскрываются принципы, этапы, методы, способы самовоспитания студенческой молодежи в контексте профессиональной подготовки.*

**Ключевые слова:** воспитание, самовоспитание, источники самовоспитания, программа самовоспитания, методы самовоспитания.

### **Gazda I. I. Students self-education in the context of professional training**

*The author analyses the process of self-education and suggests different points of view at this process. The principles, stages, methods of students self-education in the process of professional training are revealed.*

**Key words:** education, self-education, sources of self-education, self-education program, methods of self-education.

УДК 811.161.2'373,46

Н. О. Гимер

## ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У ПРОФЕСІЙНІЙ МОВНІЙ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*Стаття присвячена проблемі формування професійної компетентності майбутніх викладачів засобами сучасних інформаційних технологій. З'ясовано стан проблеми формування професійної компетентності майбутніх викладачів у педагогічній теорії і практиці й на цій основі виявлено суть, структуру та зміст професійної компетентності.*

**Ключові слова:** професійна компетентність, сучасні інформаційні технології, педагогічна теорія.

**Постановка проблеми.** Модернізація вищої професійної освіти, зміни освітньої парадигми та входження України у Європейський освітній простір зумовлюють пошук таких підходів і методів навчання, які б призводили до ефективної міжкультурної комунікації.

Сутність спілкування, філогенетична та онтогенетична специфіка його розвитку, індивідуальні та вікові особливості, функції й специфіка є предметом вивчення філософів, соціологів, психолінгвістів, педагогів, етнологів, етнографів, спеціалістів із загальної, соціальної, педагогічної та вікової психології, семіотики, теорії культури, теорії інформації тощо. Для успішного виконання професійної діяльності в умовах культурної комунікації майбутній фахівець повинен володіти відповідною сукупністю професійних, особистісних якостей, що забезпечують ефективну реалізацію професійних повноважень, функцій, що створюють необхідні умови для ефективної діяльності фахівця.

**Стан дослідження.** Дослідженнями питання виявлення структури та змісту поняття «професійна компетентність викладача» займалися багато вітчизняних і зарубіжних науковців-психологів, педагогів і лінгвістів: І. Арановська, В. Комісар В. Ландшеєр, А. Маркова, Р. Міньяр-Белоручев, Ю. Найда, С. Павлютенков, М. Цвіл, А. Чужакін, А. Швейцер та ін. Підкреслюючи універсальний характер спілкування як явища суспільного життя, В. Д. Паригін наголошує, що це багатогранний процес, який може одночасно бути процесом взаємодії індивідів і інформаційним процесом. Узгалянням особистісних характеристик як характеристик суб'єкта спілкування доведено неможливість комунікації без ідеальної репрезентованості (відображеності) людини у житті інших людей (В. Петровський). У

вітчизняній лінгвістичній науці величезним є внесок Ф. Бацевича, філософській – С. Єрмоленко, у філософсько-правовій – С. Максименка, Ю. Оборотова, П. Рабіновича та ін. Визначення комунікації найбільш ґрунтовно скомпоновані на основі розкриття глибинної її сутності зарубіжними дослідниками М. Л. Спенглом, М. У. Айзенхартом.

Учені акцентують увагу на тій складовій, яка визначає здатність фахівця виявляти конкретне уміння в конкретній ситуації.

**Мета статті** – проаналізувати проблему формування професійної компетентності майбутніх викладачів засобами сучасних інформаційних технологій. З'ясувати стан проблеми формування професійної компетентності у педагогічній теорії і практиці й на цій основі виявити суть, структуру та зміст професійної компетентності.

**Виклад основних положень.** У сучасних умовах перед суспільством постають завдання, які вимагають дослідження складного феномена комунікативної компетентності та її впливу на формування соціально зорієнтованої особистості. У наукових дослідженнях, присвячених проблемі спілкування, наголошується, що розвиток особистості неможливий без побудови якісного процесу спілкування, оскільки саме в процесі міжособистісної комунікації відбувається не лише обмін певною інформацією, а й реалізація особистістю своєї суб'єктивності. Вона, своєю чергою, пов'язана з наявністю в особистості необхідного рівня комунікативної компетентності, володінням певним досвідом рольової самоорганізації в ситуаціях спілкування.

З погляду діяльнісного підходу вчені виокремлюють і беруть за основу істотні характеристики професійної компетентності. В. Ландшеєр трактує професійну компетентність як «здатність суб'єкта до актуального виконання діяльності». Такої ж думки дотримується В. Веснін, який дає таке визначення професійної компетентності: «здатність працівника безпомилково виконувати свої функції в будь-яких умовах, що склалися» [5, с. 17].

В. Маркова професійну компетентність представляє як «систему, структурними компонентами якої є: професійні знання, уміння; професійні психологічні позиції, установки, необхідні для оволодіння професією; особистісні особливості, що забезпечують оволодіння професійними знаннями й уміннями» [8, с. 9]. Таку позицію розділяють Л. Алексеева, Н. Лобанов, Е. Попова, Л. Тархан, Н. Шаблігіна. Поняття компетентності вони пов'язують із дозріванням особистості й одержанням такого стану, який дозволяє людині продуктивно діяти у процесі виконання трудових функцій і досягати відчутних результатів [7].

Є. Павлютенков [9] професійну компетентність фахівця представляє як форму виконання ним своєї діяльності, зумовлену гли-

бокими знаннями властивостей перетворюваних предметів, вільним володінням змістом своєї роботи, а також відповідністю цієї праці професійно важливим якостям фахівця, його самооцінці. Позитивним аспектом у цьому визначенні компетентності є акцентування значущості глибини знань людини, сформованості умінь, навичок, досвіду і професійних якостей, наявності необхідних цінностей, мотивів, інтересів, здатність до рефлексії особистості.

Інший напрям пов'язаний із розумінням професійної компетентності як рівня професійної діяльності (Б. Гершунський, А. Міщенко, В. Сластьонін). Б. Гершунський під професійною компетентністю розуміє «рівень власне професійної освіти, досвід та індивідуальні здібності людини, її прагнення до безперервної самоосвіти і самоудосконалення, творчого ставлення до справи» [4, с. 192]. Науковець говорить про те, що «професійно компетентною людина має бути лише в обмеженій сфері трудової діяльності. В іншому випадку, коли людина реалізує свою індивідуальність і творчий потенціал у декількох сферах діяльності, то мова йтиме не про професійну компетентність, а про загальну обдарованість особистості» [4, с. 64–65].

І. Арановська формує своє розуміння компетентності на ситуаційному підході, включаючи в зміст професійної компетентності три аспекти: проблемно-практичний, тобто адекватність розпізнавання і розуміння ситуації, адекватна їй постановка й ефективне виконання цілей, завдань і норм; смисловий – адекватне осмислення ситуацій у більш загальному культурному контексті; ціннісний – здатність до адекватної оцінки ситуації, її сенсу, цілей, завдань і норм із погляду власних і загальнозначущих цінностей [1].

Упродовж останніх років особливо актуальним і дискусійним є питання про співвідношення понять «професійна компетентність» і «професійна компетенція». Треба зазначити, що позиції науковців щодо цього питання неоднозначні.

В. Кальней і С. Шишов [10] роблять акцент на понятті «компетенція» і визначають її як загальну здатність, яка ґрунтується на знаннях, навилах, які набуті особистістю завдяки навчанню. Науковці вважають, що компетенція не зводиться ні до знань, ні до умінь, ані до навичок. Вони розглядають компетенцію як можливість встановлення зв'язку між знаннями і ситуацією, або в ширшому змісті, як здатність знайти, виявити процедуру (знання або дію), відповідну до проблеми. На їх думку, бути компетентним означає уміти мобілізувати у цій ситуації одержані знання й досвід і, крім того, є сенс говорити про компетенції лише тоді, коли вони виявляються в будь-якій ситуації, невиявлена компетенція, що залишається у низці потенцій, не є компетенцією, а лише прихованою можливістю.



Професійна діяльність мовника містить комунікативний характер і розглядається як особливий вид мовної діяльності, спрямований на реалізацію завдань міжмовної комунікації (В. Гак, Х. Фермеєр та ін.).

Під комунікацією в загальному сенсі розуміють «обмін значеннями (інформацією) між індивідами за допомогою загальної системи символів». Виокремлюють такі види комунікації: немовна комунікація (обмін інформацією за допомогою жестів, універсальних кодів, формул) і мовна комунікація (обмін інформацією за допомогою мови) [7]. Ядром професійної діяльності викладача є вербальна (усна й письмова) і невербальна комунікація, що має професійний характер.

Варто окреслювати комунікативну компетенцію, що формується із таких складників: 1) мовленнєвої; 2) мовної; 3) соціолінгвістичної; 4) соціокультурної; 5) стратегічної; 6) дискурсивної та соціальної компетенцій.

Мовна компетенція передбачає знання лексики, граматичних, фонетичних та орфографічних правил, а також навички щодо їх застосування. Мовленнєва компетенція передбачає сформованість мовленнєвих умінь, які поділяють на продуктивні та рецептивні.

Мовна і мовленнєва компетенція – нероздільні, адже уміння говорити (мовленнєва компетенція) базується на граматичних, лексичних та фонетичних знаннях та навичках (мовна компетенція). Уміння писати вимагає знань із граматики, лексики, орфографії та сформованості відповідних навичок. Аудіювання та читання потребують навичок підсвідомого розпізнання граматичних форм мовлення, навички розуміння слів та словосполучень (у звуковій або графічній формі) [2, с. 4].

Соціолінгвістична компетенція – здатність розуміти і продукувати словосполучення та речення з такою формою і таким значенням, які відповідають певному соціолінгвістичному контексту ілокутивного акту комунікації; (ілокутивний акт – втілення у висловлюванні, сформульованому в ході мовлення, певної комунікативної мети; цілеспрямованість; функція впливу на співрозмовника) [3, с. 89].

Соціокультурна компетенція є також однією із важливих показників готовності викладача до міжкультурної комунікації. В. І. Андреев визначає соціокультурну компетенцію як «інтегративну освіту, яке включає: країнознавчі, лінгвокраїнознавчі, соціолінгвістичні знання, уміння та навички співвідносити мовні засоби з метою та умовами спілкування; вміння організувати мовленнєве спілкування відповідно до соціальних норм поведінки, прийнятих у носіїв мови; вміння використовувати мовні засоби відповідно до національно обумовлених особливостей їх вживання» [2, с. 54]. Такий вид компетенції передбачає володіння знаннями про національно-культурні реалії країни,

норми мовленнєвої і невербальної поведінки носіїв мови та уміння застосовувати ці знання у процесі спілкування.

Стратегічна компетенція – здатність ефективно брати участь у спілкуванні, обираючи для цього вірну стратегію дискурсу, якщо комунікації загрожує розрив через шум, недостатню компетенцію та ін., а також адекватну стратегію для підвищення ефективності комунікації.

Дискурсивна компетенція – здатність поєднувати окремі речення у зв'язне усне або письмове повідомлення, дискурс, застосовуючи для цього різноманітні синтаксичні та семантичні засоби когезії [6, с. 234].

Соціальна компетенція базується на системі особистісних психологічних особливостей, моральних цінностей і установок особистості, володіння цією компетенцією дозволяє індивіду успішно взаємодіяти з суспільством і продуктивно виконувати різні соціальні ролі.

Такий розгляд структури комунікативної компетенції свідчить про те, що її формування повинно здійснюватися на засадах системного підходу.

Істотне значення має позиція Л. Латишева, який вважає, що професійна викладацька комунікація охоплює мовну, культурну, особистісну, психологічну взаємодію. Відтак науковець відзначає: «буде правильнішим іменувати мовний бар'єр лінгво-етичним, оскільки людей із різних сторін цього бар'єру розділяє не лише відсутність спільної мови, а й те, що пов'язують із поняттям етносу: відмінності в культурах і національній психології, недостатня інформованість у питаннях поточного життя країни» [6, с. 12].

Отже, професійна діяльність викладача – це вербальна і невербальна комунікація, що є в основі міжмовної, міжкультурної і міжособистісної взаємодії людей.

Абсолютно очевидно, що для продуктивного здійснення професійного спілкування майбутній викладач має володіти своєрідною професійною компетентністю, яка може бути властива особливій «мовній особистості», що вивчає мову для професійного застосування, тобто для задоволення суспільної потреби у спілкуванні. Поняття «мовної особистості» було введене Ю. Карауловим і потім детально розроблено у працях Г. Бонна, І. Халєєвої, Л. Крисіна, В. Фурманової (у її термінології це культурно-мовна особистість), Г. Єлізарової («медіатор культур») та інших науковців.

У загальному вигляді професійна компетентність викладача характеризується як сума знань, умінь, навичок, якостей та інших особистісних характеристик, необхідних мовникові для успішного виконання своєї професійної діяльності, хоча думка лінгвістів із питання змісту і структури професійної компетентності викладача далеко неоднозначна.

У процесі комунікативно орієнтованого навчання мови, коли необхідно формувати у студентів професійну компетентність майбутнього фахівця, саме за допомогою тексту лінгвокраїнознавчої тематики доречно розвивати вміння читання, а надалі, на основі фактологічної та лінгвокраїнознавчої інформації тексту для читання – вміння монологічного мовлення та письма.

Формування мовної культури базується на таких принципах:

- правильності – дотримання мовних норм, що діють у мовній системі (орфоепічних, орфографічних, лексичних, морфологічних, синтаксичних, стилістичних, пунктуаційних);

- послідовності – логічності та лаконічності думок;

- коректності та доцільності вживання термінів, фраз. Залежить від того, наскільки повно й глибоко людина оцінює ситуацію спілкування, інтереси, стан, настрій адресата;

- чистоти мови (не вживати суржику, жаргонізмів);

- доречності;

- економічності. Відсутність якості й сили – поширений результат багатослів'я. Наявні певні причини його створення: неясність думок, що призводить до повторень, відхилення від теми розмови; недостатній словниковий запас спричинює звернення до багатьох непотрібних слів у намаганні знайти одне потрібне; пустослів'я через відсутність думок, схильність до самолюбівання, що призводить до довгих високопарних висловів;

- зв'язку з практичною діяльністю (пріоритетність для системи підвищення мовної культури набуття умінь і навичок, а також уміння самостійно аналізувати мовну ситуацію та виправляти власні недоліки);

- зорієнтованості на позитивні соціальні дії (спрямованість мовної культури на формування позитивного іміджу);

- неперервності (постійне, відповідно до особливостей набутих знань, розширення інформаційного, практичного обсягу знань мови; передбачає виховання потреби здобувати навички підвищення мовної культури впродовж усього життя);

- людиноцентризму. Цей принцип мотивує підвищення мовної культури майбутніх викладачів як необхідний засіб поліпшення спілкування, спрямований на особистість.

Культура мовлення як складова професійної компетентності майбутнього викладача – це здатність застосовувати оптимальні для конкретної ситуації мовні засоби. Її також трактують як загальноприйнятий мовний етикет; типові формули вітання, побажання, привітання, запрошення тощо. Суттєве значення має тон розмови, уміння вислухати співрозмовника, вчасно й доречно підтримувати тему. Уважність, чемність і ввічливість – основні вимоги до мовного етикету.

**Висновки.** Отже, за допомогою численних досліджень вітчизняних і зарубіжних педагогів, психологів і лінгвістів можна уточнити поняття «професійна компетентність викладача», під яким розуміють володіння гнучким, своєчасно коректованим комплексом компетенцій у зв'язку з умовами, що змінюються, і професійними завданнями, що забезпечують високу ефективність професійної діяльності. Істотне значення має концепція трирівневої організації мовної особистості (вербально-семантичний, тезаурусний і прагматико-психологічний рівень), відповідно до якої комунікативна компетентність представлена трьома компонентами: лінгвістичним (у мовному і мовленнєвому аспектах), когнітивним, таким, що відносить її (комунікативну компетенцію) до певної соціокультурної спільності, психологічним, що окреслює коло функцій комуніканта в його стосунках із суб'єктом мови.

1. Арановская И. Подготовка специалиста как социокультурная проблема / И. Арановская // Высш. образование в России. – 2002. – № 4. – С. 117–121.

2. Браже Т. Г. Из опыта развития общей культуры учителя / Т. Г. Браже // Педагогика. – 1993. – № 5. – С. 3–19.

3. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века: в поисках практикоориентированных образовательных концепций / Б. С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.

4. Латышев Л. К. Технология перевода / Л. К. Латышев. – М.: НВИ-Тезаурус, 2000. – 280 с.

5. Леонтьев А. А. Психология общения: пособие для преподавателей / А. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997. – 365 с.

6. Маркова А. К. Психология труда учителя: кн. для учителя / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.

7. Миньяр-Белоручев Р. К. Методический справочник. Толковый словарь терминов методики обучения иностранным языкам / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М.: Стелла, 1996. – 144 с.

8. Павлютенков Е. М. Профессиональное становление будущего учителя / Е. М. Павлютенков // Педагогика. – 1990. – № 11. – С. 64–69.

9. Фрузин И. Д. Компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования / И. Д. Фрумин // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление: материалы 9-ой науч.-практ. конф. – Красноярск: Краснояр. гос. ун-т, 2003. – 322 с.

10. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в школе / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М.: Пед. с-во России, 1999. – 320 с.

### **Гимер Н.О. Инновационные процессы в профессиональной языковой компетентности**

*Статья посвящена проблеме формирования профессиональной компетентности будущих переводчиков средствами современных информационных технологий. Проанализировано состояние проблемы формиро-*

вания профессиональной компетентности будущих переводчиков в педагогической теории и практике и на данной основе выявлено сущность, структуру и содержание профессиональной компетентности.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, современные информационные технологии, педагогическая теория.

**Gimere N. A. Innovation process in professional linguistic competence**

*The article is dedicated to the problem of future teachers professional competence formation by means of modern information technologies. The problem of future teachers professional competence formation in pedagogical theory and practice was clarified; thereupon the essence, the structure and the contents of the professional competence are revealed.*

**Key words:** professional competence, modern information technologies, pedagogical theory.

УДК 159.9+378+377

**Ю. Ц. Жидецький, І. З. Пашкутьський**

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДИХ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

*Проведено емпіричне дослідження психолого-педагогічних чинників професійної адаптації молодих науково-педагогічних працівників. Виявлено основні психолого-педагогічні чинники, що впливають на динаміку та якість проходження адаптаційного процесу у молодих науково-педагогічних працівників до професійної діяльності у новому науково-педагогічному колективі.*

**Ключові слова:** професійна адаптація, професійна діяльність, молодий науково-педагогічний працівник, психолого-педагогічні чинники адаптації, фактори, критерії та показники адаптації.

**Постановка проблеми.** Нова фаза цивілізаційного розвитку суспільства знань ставить нові вимоги перед сучасною освітою. Виклик часу покладає на науково-педагогічних працівників нові функції: перехід від передачі готових знань до активного процесу генерації нових знань, від формування слухняних слухачів до розвитку життєво необхідних компетенцій, від інтуїтивного застосування методик навчання до активного опанування та впровадження освітніх методологій. Рушійною силою розвитку сучасної освіти є інноваційна діяльність

викладача як творчої особистості, оскільки суб'єктивний чинник є вирішальним під час пошуку, розробки, упродовження та поширення нових ідей.

Нова освітня діяльність сучасного викладача формується на засадах збереження і розвитку творчого потенціалу людини, її спрямованості на самовизначення, стабільно активної життєдіяльності у змінних соціальних умовах, готовності до сприймання і вирішення нових завдань.

Для освіти України потрібно підготувати нову генерацію молодих науково-педагогічних працівників, яка здатна розвивати вітчизняні науково-педагогічні традиції та утверджувати гуманістичне піднесення особистості кожного студента. Педагогічна діяльність молодих науково-педагогічних працівників передбачає певний період, впродовж якого відбувається усвідомлення основних цілей діяльності, її принципів, упорядкування професійних знань, умінь і навичок відповідно до вимог професії. Від визначення і врахування особливостей періоду адаптації і її характеру, результатів і термінів залежить ефективність усієї подальшої професійно-педагогічної діяльності, зростання рівня професійної майстерності та педагогічної культури, якості навчально-виховного процесу вищого навчального закладу.

**Стан дослідження.** Різні аспекти професійної адаптації вчителя досліджували Я. Абсаямова (зв'язок адаптації з особливостями характеру молодого вчителя) [1]; М. Скубій (критерії професійної адаптації); Л. Ершова (вплив конструктивних умінь молодих учителів на ефективність професійної адаптації); І. Облес, В. Семиченко (загальні питання професійної адаптації молодого вчителя, її механізми, чинники, критерії) [6]; О. Супрун (психосоматична адаптація педагога) [8]; О. Саннікова (емоційність у структурі професійних якостей вчителя); О. Солодухова (становлення особистості молодого вчителя в процесі професійної адаптації, психокорекція його особистісних якостей) [7]; О. Мороз (професійна і соціально-психологічна адаптація молодого вчителя) [4] та ін.

Авторами розроблено сутність, закономірності, механізми, критерії адаптації, практичні шляхи її вдосконалення у процесі педагогічної діяльності вчителів-початківців середньої загальноосвітньої школи. Проте аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що нині недостатньо висвітленими є механізми взаємодії внутрішніх та зовнішніх чинників адаптації молодих науково-педагогічних працівників до професійно-педагогічної діяльності. Актуальність цієї проблеми обумовлена специфікою педагогічної діяльності молодого

науково-педагогічного працівника, яка здебільшого відрізняється від діяльності шкільного вчителя.

Такий стан наукового знання зумовлює і суперечності у практиці між професійно-педагогічним рівнем молодого науково-педагогічного працівника для роботи у ВНЗ, його особистим професійним потенціалом і вимогами, які пред'являються до нього в процесі професійно-педагогічної діяльності.

**Метою** статті є виявлення основних психолого-педагогічних чинників, що впливають на проходження адаптаційного процесу у молодих науково-педагогічних працівників.

**Виклад основних положень.** Професійна адаптація молодих науково-педагогічних працівників ВНЗ є складним багатоаспектним і багатофакторним процесом, що відбувається у три етапи: початковий (орієнтаційний), просунутий (моделювання) і повної адаптованості (творчий) [1, с. 8]. Адаптація здійснюється на двох рівнях: зовнішньому і внутрішньому. Зовнішньо людина адаптується до соціального середовища, сприймає норми життя та цінності, але водночас і перетворює навколишній світ, вносячи корективи у відносини з суспільством. На внутрішньому рівні в особистості відбувається процес пристосування до власного «Я», результатом чого є самовпевненість і процес зміни поведінки, поглядів, переконань, переоцінка цінностей, переосмислення самооцінки і прагнення до саморозвитку.

Це дає змогу виокремити зовнішні і внутрішні чинники адаптації науково-педагогічних працівників до професійної діяльності у ВНЗ. До зовнішніх чинників належать: відносини зі студентами; відносини з педагогічним колективом; специфіка навчального закладу; специфіка роботи науково-педагогічних працівників; необхідність наукової роботи; кураторство; навчальна дисципліна; психологічний клімат. До внутрішніх чинників належать: інтерес до професії; мотивація; прагнення до самореалізації; встановлення авторитету; взаємодопомога; творчість; саморозвиток; самодисципліна; відповідальність; самокритика; рефлексія власної поведінки.

Результатом професійної адаптації науково-педагогічних працівників є професійна адаптованість, що виявляється у входженні людини в соціальне середовище у процесі її діяльності, інтеграції зі спільнотою і самовизначення в ній. Адапована особистість готова до професійної діяльності, не відчуває психологічного дискомфорту, має позитивне ставлення до навколишнього світу та самої себе. Від успішної діяльності в період адаптації залежить зміцнення професійної мотивації, подальший професійний і особистісний розвиток науково-

педагогічних працівників. Специфіка процесу адаптації викладачів виявляється в результатах діяльності, тобто в успішності студентів. Чим скоріше науково-педагогічний працівник адаптується до освітнього середовища, тим ефективнішим є навчально-виховний процес.

Некомпетентність науково-педагогічних працівників, відсутність досвіду, небажання прийняти допомогу з боку керівництва, невміння налагодити зв'язки зі студентським колективом можуть призвести до дезадаптації, що виявляється в незацікавленості у професії, незадовільній роботі, психологічному дискомфорті, нервозності, конфліктності, що може призвести до зміни робочого місця і професійної діяльності.

Отже, адаптація науково-педагогічних працівників до професійної діяльності в навчальному закладі є складним динамічним довготривалим процесом систематичного взаємопроникнення педагога і середовища навчального закладу, що охоплює формування професійних знань, умінь, важливих якостей, необхідних для подальшого розвитку, метою якого є ефективне професіональне функціонування. Період професійної адаптації є необхідною умовою, етапом професійного становлення і розвитку професіонала.

Емпіричне дослідження виконувалося на базі Львівського національного університету імені Івана Франка, Національного університету «Львівська політехніка», Львівського державного університету внутрішніх справ. Дослідження проводилось упродовж 2011–12 рр. В експериментальну групу ввійшли науково-педагогічні працівники віком 23–37 років, загалом 30 осіб, із них 14 чоловіків, 16 жінок із науково-педагогічним стажем роботи 0,5–3 роки.

З метою виявлення основних проблем, які існують у професійній адаптації молодих науково-педагогічних працівників, застосовувався опитувальник «Структура професійної адаптації» Н. О. Чайкіної [2], за допомогою якого можна виявити провідний елемент професійної адаптації молодих науково-педагогічних працівників і його структуру. Опитувальник містить 27 питань, в яких відображено основні види діяльності. Дослідження охоплювало аналіз загального рівня професійної адаптації та її окремих складових, уміння чітко та швидко налагоджувати ділові та товариські контакти, професійну адаптацію в цілому, адаптаційний потенціал, соціально-психологічний клімат в колективі.

Дослідження загального рівня професійної адаптації молодих науково-педагогічних працівників виявило, що праця (52,6%) як вид діяльності є основним компонентом серед числа опитаних, приблизно третина молодих викладачів у рівні освоєння діяльності надає перевагу відтворенню досвіду (50,5%), який накопичився впродовж їхнього життя. Друге місце посідають навчання і творчість (42,1% та 42,2%).



Перцептивна і моторна форми реалізації діяльності є основними компонентами науково-педагогічної праці молодих викладачів. У процесі проходження адаптації опитувані орієнтовані на майбутнє, про що свідчить показник 48,2% і нині не на багато менше – 47,9%. Серед числа опитаних (30) емоційне відношення до діяльності переважно позитивне (18 осіб), амбівалентне (12 осіб), негативного відношення не було виявлено у жодного з опитуваних.

Відповідно, у виявленні здібностей як одних із чинників професійної адаптації нами був застосований «Опитувальник КОС-2» Є. Ю. Бруннера [3]. Результати дослідження показали, що у деяких з опитуваних молодих науково-педагогічних працівників комунікативні (0,3) та організаторські (0,3) здібності є дуже низькими, що безпосередньо впливає на процес їхньої адаптації до умов праці у новому педагогічному колективі. Організаторські здібності виявляються в умінні організувати себе, свій час, індивідуальну, групову, колективну діяльність студентів, згуртувавши навколо наукової проблеми надійних помічників, однодумців.

З метою вивчення особистісних характеристик молодих науково-педагогічних працівників, які пов'язані з професійною адаптацією, застосовувався багаторівневий особистісний опитувальник, який оцінює такі показники: адаптивні здібності; нервово-психічна стійкість; комунікативні особливості; моральна нормативність (А. Г. Маклаков, С. В. Чермянін) [2].

Професійна адаптація молодого науково-педагогічного працівника, особливо у перші два роки роботи, характеризується високою емоційною напругою у спілкуванні в колективі. По-перше, у цей період молода людина, яка ще тільки опановує нову сферу життя та діяльності, робить чимало помилок, зазнає постійних невдач. По-друге, їй здається, що всі бачать її похибки, засуджують, негативно оцінюють її. Проте не менш глибоко переживається й радість від перших успіхів, саме вона дає сили для продовження діяльності, творчого пошуку, подолання труднощів адаптації, визначає загальний тонус життя науково-педагогічного працівника [2].

Для більшості опитаних молодих науково-педагогічних працівників характерний низький рівень адаптаційного потенціалу (0,13), середній рівень становить – 0,41 та 0,81 – високий, де 1 – максимально високий рівень розвитку.

Результати дослідження свідчать про те, що максимально високого рівня особистісного адаптаційного потенціалу не отримав жоден з опитуваних науково-педагогічних працівників. Отже, фактично усі науково-педагогічні працівники, які підлягали опитуванню, перебува-

ють на первинній стадії проходження адаптаційного процесу. Щодо окремих складових адаптаційного потенціалу, то на першому місці за рівнем розвитку знаходиться морально-етична нормативність, що пов'язана з особливостями педагогічної діяльності, яка стосується виховання та розвитку особистості. Друге місце посідає комунікативний потенціал. І на третьому місці знаходиться поведінкова регуляція.

Одне із завдань емпіричного дослідження полягало також у дослідженні (на основі кореляційного аналізу) взаємозв'язку професійної адаптації молодих науково-педагогічних працівників та їх демографічно-професійних характеристик.

Дані, що стосуються взаємозв'язку професійної адаптації та віку викладачів, свідчать, що в цілому з віком спостерігається негативна динаміка щодо виявів самопочуття, активності і настрою. Існують статистично значущі відмінності (за t-критерієм Стьюдента) у виявах загальної оцінки самопочуття активності і настрою науково-педагогічних працівників різних вікових груп (23–30 – перша група, 30–37 – друга група). З віком зменшується кількість науково-педагогічних працівників із високим рівнем активності та хорошим самопочуттям.

Однією з найскладніших проблем професійної адаптації молодих науково-педагогічних працівників є проблема задоволеності педагогічних працівників умовами праці (оснащеність кабінетів, стан обладнання, забезпечення методичною літературою, посібниками, умови для відпочинку тощо). І це має бути предметом особливої уваги в процесі покращення професійної адаптації викладачів.

У викладачів 30–37-річного віку рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей є набагато вищим, ніж у молодих науково-педагогічних працівників 23–30-річного віку. Більший показник вираження здібностей у науково-педагогічних працівників старшого віку свідчить про те, що безпосередньо досвід спілкування відіграє неабияку роль у розвитку здібностей. Тому для молодих викладачів необхідною умовою у своїй повсякденній діяльності є те, що вони повинні багато спілкуватись, брати участь у різноманітних конференціях, зборах, наукових дискусіях, що відіграє важливу роль у процесі адаптації.

Аналіз цих даних свідчить, що науково-педагогічні працівники віком 30–37 років у своїй повсякденній діяльності надають перевагу таким видам діяльності, як праця і спілкування; у рівні освоєння діяльності – творчості; форма реалізації діяльності – перцептивна; у просторово-часовій орієнтації такі працівники зорієнтовані на минулий досвід, тобто застосовують ті знання, які отримали впродовж минулих років. Такі працівники мало звертають увагу на інноваційні підходи у

процесі навчання. Все неактивно впливає на адаптацію науково-педагогічних працівників віком 30–37.

Молоді науково-педагогічні працівники віком 23–30 років надають перевагу творчості. Як і всі працівники, вони на початках своєї кар'єри обирають процеси навчання, а вже пізніше відтворення. Статистично достовірні показники шкали форми реалізації діяльності (моторна) і просторово часовій орієнтації (майбутнє). Мабуть, кожен молодий працівник, який тільки увійшов у трудовий колектив, мріє про щасливе майбутнє і буде робити все для того, щоб цього досягти.

З підвищенням педагогічного стажу спостерігається в цілому позитивна тенденція щодо усіх показників особистісного адаптаційного потенціалу. Ці показники свідчать про те, що вже на третьому році своєї науково-педагогічної роботи викладачі мають статистично значущі відмінності від працівників першого року роботи в адаптаційному процесі.

Отже, у професійній адаптації науково-педагогічних працівників існує низка психолого-педагогічних проблем, які виявляються у:

а) недостатньому рівні забезпечення, власне, професійної та соціально-психологічної адаптації;

б) поганому самопочутті, настрої, виявах активності;

в) недостатній психологічній компетентності керівників ВНЗ із проблеми управління професійною адаптацією молодих науково-педагогічних працівників (неадекватній оцінці керівниками окремих складових адаптації, нерозумінні значущості певних видів адаптації).

**Висновки.** Отже, отримані дані разом із результатами аналізу практики діяльності ВНЗ свідчать про недостатнє застосування у процесі адаптації молодих науково-педагогічних працівників спеціальних заходів, спрямованих на покращення активності, самопочуття і настрою (спеціальні релаксаційні програми індивідуального та загального рівнів, впровадження заходів стимулювання праці молодих педагогічних працівників тощо).

---

1. Абсалямова Я. В. Професійна адаптація молодих викладачів іноземної мови до роботи у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Яна Вадимівна Абсалямова. – К., 2005. – 20 с.

2. Лучшие психологические тесты / под ред. А. Ф. Кудряшова. – Петрозаводск: Петриконт, 1992. – 318 с.

3. Люріна Т. І. Соціальна адаптація вчителя в сучасних умовах / Т. І. Люріна // Проблеми професійної підготовки вчителя школи майбутнього: збірка

матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (30–31 жовтня 2001 р.). – Мелітополь, 2002. – Т. 1. – С. 8–13.

4. Мороз А. Г. Профессиональная адаптация выпускника педагогического вуза: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / А. Г. Мороз. – К., 1983. – 430 с.

5. Назаров О. А. Динаміка первинної психологічної адаптації до умов навчання і служби в навчальних закладах МВС України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.01 / О. А. Назаров; Университет внутренних дел. – Х., 2000. – 18 с.

6. Облес І. І. Педагогічні умови професійної адаптації викладача вищого навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Ірина Ігорівна Облес. – Запоріжжя, 2008. – 20 с.

7. Солодухова О. Г. Становлення особистості вчителя у процесі професійної адаптації: монографія / О. Г. Солодухова. – Донецьк.: ТОВ «Лебідь», 1996. – 176 с.

8. Супрун А. П. Психосоматическая адаптация молодого учителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.02 / А. П. Супрун; ЛГУ им. А.А. Жданова. – Л., 1983. – 17 с.

### **Жидецкий Ю. Ц., Пашкутский И. З. Психолого-педагогические факторы профессиональной адаптации молодых научно-педагогических работников**

*Проведено емпіричне дослідження психолого-педагогічних факторів професійної адаптації молодих науково-педагогічних працівників. Виявлені основні психолого-педагогічні фактори, впливаючі на динаміку і якість проходження адаптаційного процесу у молодих науково-педагогічних працівників к професійної діяльності в новому науково-педагогічному колективі.*

**Ключевые слова:** *професійна адаптація, професійна діяльність, молодий науково-педагогічний працівник, психолого-педагогічні фактори адаптації, фактори, критерії і показателі адаптації.*

### **Zhydetskyi Yu. Ts., Pashkutskyi I. Z. Psychological and pedagogical factors of occupational adaptation of young teaching staff**

*An empirical study of psychological and pedagogical factors of young teaching staff professional adaptation is performed. The basic psychological and pedagogical factors that affect the dynamics and quality of young teaching staff adaptation process to professional activity in the new scientific and pedagogical staff are revealed.*

**Key words:** *professional adaptation, professional activity, young scientist, psychological and pedagogical adaptation factors, factors, criteria and indicators of adaptation.*

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА НА ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГА

*Стаття присвячена проблемі впливу чинників професійного педагогічного середовища на особистість вчителя, його психологічне самопочуття та стан здоров'я. Проаналізовано особливості негативного впливу основних сфер професійного середовища на незадовільний психоемоційний стан педагога. Виділено основні особистісні типи відповідно до поведінки та переживань, зумовлених педагогічною діяльністю. Виокремлено фактори професійної педагогічної діяльності, що порушують гармонійний розвиток особистості вчителя та впливають на низькі показники здоров'я*

**Ключові слова:** здоров'я, професійне здоров'я, професійна активність, втома, педагог, професійна діяльність.

**Постановка проблеми.** Здоров'я як одна з найважливіших цінностей в ієрархії особистості визначає вектор її фізичного, соціального, емоційного та інтелектуального розвитку. Як відомо, стан здоров'я, зокрема професійного, впливає на загальний психоемоційний стан та успішність здійснення виконання професійної діяльності за наявності усіх необхідних ресурсів для повноцінної життєдіяльності особистості.

Проблема вивчення професійного здоров'я гостро постає в кожній сфері діяльності особистості, оскільки незадовільний стан здоров'я працівників є однією з умов формування дисгармонійної особистості, фізичного неблагополуччя і зниження рівня задоволеності життям загалом.

Можна стверджувати, що професія та особливості факторів професійного середовища визначають стан фізичного та психічного здоров'я суб'єкта професійної діяльності. Тому доцільно розглядати феномен професійного здоров'я у контексті професійної діяльності особистості.

**Стан дослідження.** Дослідження впливу емоціогенних чинників на педагогічну діяльність спостерігаємо у наукових працях С. Вершловського, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Сластьоніна, М. Смирнова, О. Щербакова, В. Якуніна.

Професіогенні фактори ризику діяльності педагога, що зумовлюють погіршення психічного і фізичного здоров'я вчителів, розглядали у своїх працях О. Васильєв, О. Дубнова, О. Кочерга, С. Кривцова, А. Найн, Г. Серіков, Л. Шевельова, М. Федорцева.

Водночас питання психологічних особливостей впливу чинників професійного середовища на здоров'я педагога вивчене недостатньо. Тому вкрай важливо на теоретико-емпіричному рівні дослідити цю проблему.

**Мета статті** – виявлення особливостей впливу факторів педагогічного середовища на виникнення втомлюваності та погіршення стану здоров'я.

**Виклад основних положень.** Професійне здоров'я, як зазначає А. К. Маркова, є інтегральною характеристикою функціонального стану організму людини за фізичним та психічним показникам з метою оцінки його здатності до певної професійної діяльності із заданими ефективністю та тривалістю протягом заданого періоду, а також стійкості до несприятливих факторів, супроводжуючих цю діяльність [7, с. 98].

А. Г. Маклаков вважає, що професійне здоров'я – певний рівень характеристик здорової людини, що відповідають вимогам професійної діяльності та забезпечує її високу ефективність [6, с. 69].

З метою визначення впливу чинників професійного середовища було проведено емпіричне дослідження, в якому взяли участь вчителі загальноосвітніх середніх шкіл Львівської області. Загальна кількість досліджуваних – 150 осіб. Серед осіб були вчителі різних предметів, вік вчителів – від 25 до 60 років.

Для визначення особливостей факторів, що впливають на стан здоров'я, застосовувався тест на визначення рівня хронічної втоми. Також було використано методику «Опитувальник поведінки та переживання, пов'язаного з роботою» (розроблений У. Шааршмідтом і А. Фішером в Інституті психології Потсдамського університету) (AVEM – Arbeitsbezogenes Verhaltens – und Erlebensmuster), що є багатofакторним діагностичним інструментом і дозволяє визначати типи поведінки людей в ситуації пред'явлення професійних вимог.

Основним положенням, на думку авторів методики, є факт, що поведінку особистості відповідно до вимог професійного середовища, що сприяє психічному здоров'ю та професійному зростанню, визначають три її основні сфери:

1. Професійна активність, виражена в категоріях суб'єктивного значення діяльності, професійних домаганнях, готовності до енергетичних витрат, прагнення до досконалості під час виконання завдань, а також здатності зберігати дистанцію між особистісною та професійною сферами. У разі якщо суб'єктивні очікування індивіда вступають в конфлікт з об'єктивним результатом діяльності, виникає ризик появи перших симптомів психічного перевантаження організму і як наслідок – синдром емоційного вигорання.

2. Стратегія подолання проблемних ситуацій, представлена через тенденції відмови від подальшого виконання професійних завдань, особливо у випадках поразок і невдач; активність подолання труднощів, а також внутрішню рівновагу. Ці тенденції відображають два різні способи поведінки у важкій ситуації: активне вирішення проблем або їх уникнення. Пошук самостійних рішень і одночасно прийняття відповідальності за їх наслідки вимагають мобілізації власних сил. Перенесення центру ваги на інших людей або на очікування, що «проблема сама собою вирішиться», не є конструктивною стратегією, оскільки невирішена проблема призводить до таких негативних наслідків, як незадоволеність собою, почуття власної неповноцінності тощо.

3. Емоційне налаштування на професійну діяльність, свідченням якого є почуття соціальної підтримки, професійного успіху та життєвого задоволення.

Область поведінки та переживання у професійному середовищі описується 11 шкалами опитувальника, які враховують наведені вище три сфери особистості.

До основних шкал належать:

- BA (Subjektive Bedeutsamkeit der Arbeit) – суб'єктивне значення діяльності;
- BE (Beruflicher Ehrgeiz) – професійні домагання;
- VB (Verausgabungsbereitschaft) – готовність до енергетичних затрат;
- PS (Perfektionsstreben) – прагнення до досконалості;
- DF (Distanzierungsfähigkeit) – здатність тримати дистанцію стосовно роботи;
- RT (Resignationstendenz bei Mißerfolg) – тенденція до відмови в ситуації невдачі;
- OP (Offensive Problembewältigung) – активна стратегія вирішення проблем;
- IR (Innere Ruhe und Ausgeglichenheit) – внутрішній спокій і рівновага;
- EE (Erfolgerleben im Beruf) – успіх у професійній діяльності;
- LZ (Lebenszufriedenheit) – задоволеність життям;
- SU (Erleben sozialer Unterstützung) – почуття соціальної підтримки. Вищезгадані шкали співвідносяться із такими сферами:

1. Професійна активність (BA – суб'єктивне значення діяльності, BE – професійні домагання; VB – готовність до енергетичних затрат; PS – прагнення до досконалості; DF – здатність тримати дистанцію стосовно роботи).

2. Стратегії подолання проблемних ситуацій (RT – тенденція до відмови в ситуації невдачі, OP – активна стратегія вирішення проблем, IR – внутрішній спокій і рівновага).

3. Емоційне налаштування до професійної діяльності (EE – успіх у професійній діяльності, LZ – задоволеність життям, SU – почуття соціальної підтримки).

На основі аналізу показників окремих шкал опитувальника та їх взаємозв'язків авторами методики було виокремлено чотири типи поведінки та переживання у професійному середовищі.

– Тип G (нім. gesund) – здоровий, активний, здатний до вирішення складних проблем, що надає роботі високе (але не екстремальне) значення, контролюючий власні енергетичні витрати. Відрізняється конструктивним способом вирішення невдач і поразок, які розглядаються суб'єктом діяльності не як джерело фрустрації і негативних емоцій, а як стимул для пошуку активних стратегій їх подолання. Узагальнюючи, можна уявити тип G як зразок позитивної установки на виконання діяльності, посилено мобілізуючим впливом позитивних емоцій.

– Тип S (нім. sparsam) – економний, ощадливий, із середнім рівнем мотивації, енергетичних витрат і професійних домагань, вираженою схильністю до збереження дистанції стосовно професійної діяльності, наявністю належних результатів своєї праці. Характерною рисою цього типу є загальна життєва задоволеність, джерелом якої можуть бути ситуації, не пов'язані з роботою. Однак така «ощадлива» стратегія поведінки ефективна лише в обмежених часових рамках. У тривалій перспективі ймовірне зростання професійної незадоволеності на тлі успішності інших людей. У разі необхідності психологічне втручання може бути спрямовано на підвищення мотивації діяльності (наприклад, мотиваційний тренінг).

– Тип A – тип ризику, що характеризується екстремально високим суб'єктивним значенням професійної діяльності, великим ступенем готовності до енергетичних витрат, низькою стійкістю до фрустрації і стресу. Високий рівень негативних емоцій, що є наслідком психічного перевантаження, прагнення до досконалості і пов'язаної з цим невдоволенням від ефективності своєї діяльності, а також відсутність соціальної підтримки дозволяють віднести цей тип до групи ризику з вірогідністю достатньо швидкого розвитку синдрому професійного вигорання.

Високий рівень негативних емоцій може бути відображенням «кризи гратифікації» як фактора швидкого розвитку синдрому професійного вигорання. Неприятливими наслідками поведінки такого типу можуть бути різні психосоматичні розлади з високим ризиком коронарних захворювань. Цей тип можна розглядати як класичний приклад



типу А, що спостерігається в літературі, присвяченій опису стресу. Однак в останні роки з'явилася низка досліджень, які вказують, що індивідуальний стиль діяльності не є єдиною причиною психосоматичних розладів. На думку авторів, причину слід шукати і в несприятливому поєднанні високої професійної активності індивіда з відсутністю відповідної емоційної підтримки та зворотного зв'язку з боку інших учасників професійної ситуації.

– Тип В (англ. burnout) – вигорання, відзначений низьким суб'єктивним значенням діяльності, низькою стресостійкістю, обмеженою здатністю до релаксації і конструктивного вирішення проблем, тенденцією до відмови у важких ситуаціях, постійним відчуттям неспокою і безпредметного страху [38].

Слід зазначити, що за низького суб'єктивного значення діяльності спостерігається схожість типів В і S. Проте відмінність між ними полягає в тому, що тип В не здатний до збереження необхідної дистанції щодо роботи. Це призводить до додаткових психічних навантажень, постійного невдоволення собою, зниження загальної психічної стійкості організму, апатії і небажання виконувати професійні завдання. Наведені симптоми відображають емоційне виснаження організму і відповідають картині синдрому емоційного вигорання.

З метою визначення рівня втомлюваності було проведено опитування на визначення рівня синдрому хронічної втоми. Як виявилось, для всіх педагогів у вибірці характерне формування синдрому хронічної втоми (див. рис.1).



Рис. 1. Показники синдрому хронічної втоми у вчителів

За кількісними показниками можна відзначити відсутність критичних показників синдрому хронічної втоми, стану, коли працівник вже не може працювати і виконувати будь-які професійні завдання.

У вчителів зі сформованим синдромом хронічної втоми (27%) характерними стають розлади настрою, разом із фрустрацією у них відзначаються періоди пригніченості і тривоги. Можна із впевненістю стверджувати, що на виникнення та динаміку цього синдрому значний вплив чинять соціальні та професійні стресори. Робота для працівників вже стала тягарем, але вони незважаючи на інтелектуальне та психо-емоційне виснаження продовжують її виконувати.

Стадія формування синдрому хронічної втоми, яка характеризує 67% вибірки, вказує на наявність у працівників зниження зацікавленості роботою, професійного ентузіазму, загального рівня активності, появу психосоматичних розладів. Ця стадія характеризується негативною «Я-концепцією», але водночас нав'язливим бажанням досягнути професійного успіху та високих результатів у роботі. Якість міжособистісних стосунків різко знижується, педагоги стають агресивними, дратівливими у своїх професійних поразках, як правило, звинувачують учнів.

Показники за окремими шкалами методики «Опитувальник поведінки та переживання, пов'язаного з роботою», розроблені У. Шааршмідтом і А. Фішером, дають можливість визначити домінування основних сфер у вчителів та сформованість окремих показників всередині кожної із них, а саме: професійної активності, стратегії подолання проблемних ситуацій та емоційного настрою на професійну діяльність. Опишемо кількісні показники кожної сфери загалом та за окремими шкалами.

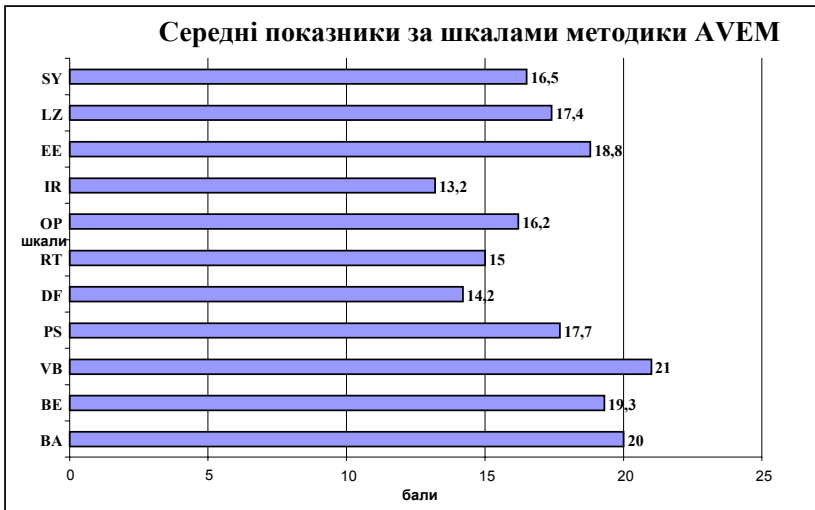
Назви шкал збережені в скороченому варіанті на мові оригіналу:

I. Сфера «професійна активність» та її основні шкали:

Середній показник за шкалою – 18,4 б. Показники за шкалами розподілені так:

- VA – суб'єктивне значення діяльності (20 б);
- VE – професійні домагання (19,3 б);
- VB – готовність до енергетичних затрат (21 б);
- PS – прагнення до досконалості (17,7 б);
- DF – здатність тримати дистанцію стосовно роботи (14,7 б).

Максимальний показник за цією сферою належить до готовності до енергетичних затрат, а мінімальний – здатності тримати дистанцію стосовно роботи. Такі показники свідчать про надмірні витрати і вкладання чималих зусиль в трудову діяльність, що своєю чергою містить небезпеку перетворення педагога в трудоголіка і як наслідок – ймовірність появи синдромів емоційного вигорання та хронічної втоми.



*Рис. 2. Середні показники за шкалами методики AVEM*

Максимальний бал за сферою «Професійна активність» може вказувати на відсутність механізмів переключення з робочих завдань, правильного і корисного відпочинку, одержимість професійними успіхами.

II. Сфера «Стратегії подолання проблемних ситуацій» та її основні шкали:

Середній показник за шкалою – 16,0 б. Показники за шкалами розподілені так:

RT – тенденція до відмови в ситуації невдачі (15 б);

OP – активна стратегія вирішення проблем (16,2 б);

IR – внутрішній спокій і рівновага (13,2 б).

Максимальний бал у цій сфері належить до активної стратегії вирішення проблем, а мінімальний – до внутрішнього спокою та рівноваги.

Такий розподіл середніх балів може вказувати на напружений та стресовий ритм та афектогенний характер педагогічної діяльності, в якій постійно виникають стресові ситуації, що вимагають швидкого вирішення, внаслідок чого педагог може втрачати внутрішню рівновагу.

III. Сфера «Емоційна установка до професійної діяльності» та її основні шкали:

Середній показник за шкалою – 17,6 б. Показники за шкалами розподілені так:

- EE – успіх у професійній діяльності (18,8 б);
- LZ – задоволеність життям (17,4 б);
- SU – почуття соціальної підтримки (16,5 б).

Ця сфера має найвищим показником успіх у професійній діяльності, а найнижчим – почуття соціальної підтримки. Вкладаючи в роботу максимальні зусилля та ресурси, жертвуючи здоров'ям, психо-емоційним комфортом, вчителі все ж таки досягають певних професійних успіхів, хоча це не завжди супроводжується задоволенням у роботі та й у житті.

Беручи до уваги основні показники за шкалами було визначено домінування чотирьох типів за методикою AVEM, а саме: типу G, типу S, типу A, типу B. Розподіл основних типів всередині вибірки виглядає так (рис. 3):

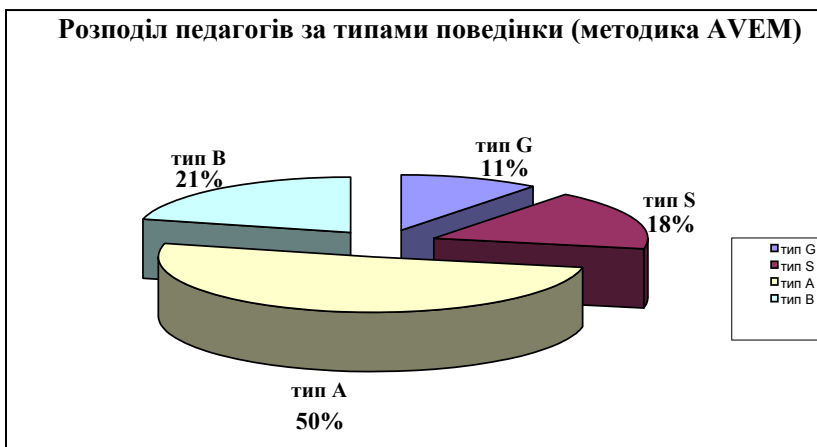


Рис. 3. Розподіл педагогів за типами поведінки за методикою AVEM

Половина вчителів (50%) вибірки обирають тип поведінки А. Для цього типу властивий високий рівень суб'єктивного значення професійної діяльності, великий ступінь готовності до енергетичних витрат, низький рівень стійкості до фрустрації і стресу.

Високий рівень негативних емоцій є наслідком психічного перевантаження, прагнення до досконалості і пов'язаного з цим незадоволення своєю професійною діяльністю. Для цього типу висока вірогідність формування синдромів професійного вигорання та хронічної втоми. Наслідками активної професійної позиції можуть бути різні психосоматичні розлади з високим ризиком серцево-

судинних захворювань. Вважають, що основною причиною такої негативної симптоматики цього типу є відсутність відповідної емоційної підтримки та зворотного зв'язку з боку інших учасників професійної ситуації.

Значний відсоток вибірки характеризується типом В (21%), для якого характерна низька стресостійкість, обмежена здатність до релаксації і конструктивного вирішення проблем, тенденція до відмови у важких ситуаціях, постійне відчуттям неспокою і безпредметного страху.

На жаль, «найздоровіший» тип G характерний тільки 11% педагогів. Тобто вибірка має невелику кількість осіб, котрі володіють конструктивним способом подолання стресових ситуацій, мають позитивну установку щодо виконання професійної діяльності, внаслідок чого отримують задоволення від неї та від життя загалом.

Такий розподіл між типами поведінки за методикою свідчить про домінування факторів професійного середовища, що чинять деструктивний вплив на педагогічних працівників.

**Висновки.** Отже, оцінка власного здоров'я педагогів як незадовільного та домінування серед вибірки типу ризику, свідчить про деструктивний вплив на особистість педагога таких чинників, як готовність до енергетичних затрат, здатність тримати дистанцію стосовно роботи, внутрішній спокій та рівновага, а також відсутність соціальної підтримки.

Педагоги характеризуються готовністю до активної стратегії вирішення проблем, проте у них відсутні фізичні та психологічні ресурси до формування цих стратегій. Вкладаючи в роботу багато зусиль, більшість педагогів відчують себе успішними в роботі, що пов'язано з високим рівнем професійної активності, проте вже не здатні отримувати від успіхів задоволення і вважати їх показником якості професійного життя.

В основі подальшого дослідження актуальним є з'ясування істотних зв'язків між факторами методик та пошуком шляхів для попередження та усунення негативних симптомокомплексів, що негативно впливають на професійне здоров'я педагога з метою формування її стресостійкості, подолання професійних деструкцій та гармонізації особистості.

---

1. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности: учебное пособие для ВУЗов / В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.

2. Васильева О. С. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки / О. С. Васильева, Ф. Р. Филатов. – М.: Академия, 2001. – 352 с.

3. Дмитриева Н. Б. Психология здоровья личности: учебное пособие / Н. Б. Дмитриева. – Казань: ТГГПУ, 2010. – 239 с.

4. Никифоров Г. С. Психология здоровья: учебное пособие / Г. С. Никифоров. – СПб.: Питер, 2002. – 385 с.

5. Майтак Т. М. Педагогічна діяльність як фактор формування професійної деформації особистості вчителя / Т. М. Майтак // Актуальні проблеми психології в закладах освіти: збірник наукових праць. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2012. – С. 177–181.

5. Маклаков А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2001 – 592 с.

7. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Мысль, 1996. – 329 с.

8. Мешко Г. Педагогічна діяльність як детермінанта професійного здоров'я вчителя / Г. Мешко // Освіта регіону. Український науковий журнал. – 2012. – № 3. – С. 327–328.

9. Практикум по психологии состояний / под. ред. А. О. Прохорова. – М.: Книга Центр, 2004. – 480 с.

10. Яковлев Б. П. Психическая нагрузка, деятельность и здоровье человека / Б. П. Яковлев // Педагогическое образование и наука. – 2003. – № 3. – С. 52–60.

### **Калька Н. М. Психологические особенности влияния факторов профессиональной среды на здоровье педагога**

*Статья посвящена проблеме влияния факторов профессиональной педагогической среды на личность учителя, его психологическое самочувствие и состояние здоровья. Проанализированы особенности негативного влияния основных сфер профессиональной среды на неудовлетворительное психоэмоциональное состояние педагога. Выделены основные личностные типы согласно поведению и переживаниям, обусловленным педагогической деятельностью. Выделены факторы профессиональной педагогической деятельности, нарушающие гармоничное развитие личности учителя и влияющие на низкие показатели здоровья.*

**Ключевые слова:** здоровье, профессиональное здоровье, профессиональная активность, усталость, педагог, профессиональная деятельность.

### **Kal'ka N. Psychological determinants of the professional environmental factors influence on the teachers health**

*The article deals with the influence of professional educational environment factors on the teacher's personality, psychological well-being and health. The author analyzes the peculiarities of negative impact of the professional activity main spheres on poor psycho-emotional state of a teacher. Dissatisfaction and teacher's emotional state is described in the details. The basic personality types according to the behavior and caused emotions are analyzed by the author of the article. The factors of professional activities such as destructive influence on the teachers' personal development and the low health indicators are explained in the article.*

**Key words:** health, professional health, professional activity, fatigue, teacher, professional activity.

## УПРАВЛІНСЬКА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА

*Стаття присвячена розгляду управлінської педагогічної діяльності як складної психолого-педагогічної системи, своєрідність якої полягає у розкритті її сутності, мети, завдань, принципів, методів, закономірностей, а також ролі особистісних і професійних якостей її суб'єктів.*

**Ключові слова:** *управлінська педагогічна діяльність, її мета, завдання, принципи, закономірності, методи, особистісні і професійні якості керівників.*

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство вимагає високої загальної успішності, формування творчих потенцій, підготовки до самоосвіти, гуманістичного виховання всіх учнів. Тому освітній процес повинен бути сформований так, щоб він досягав зазначених цілей, а його організатори і керівники повинні добре опанувати теоретичними та практичними аспектами управлінської педагогічної діяльності. Усе це актуалізує розробку та дослідження її як складної психолого-педагогічної системи, яка в умовах ринкової економіки, конкуренції щодо надання освітніх послуг має відповідати сучасним вимогам та адекватно відповідати на суспільні виклики.

**Стан дослідження.** Аналіз філософської, педагогічної, психологічної та історичної літератури, практики вітчизняної педагогічної освіти, індивідуальних потреб менеджерів освіти і вчителів свідчить про значний інтерес до формування, становлення та розвитку управлінської педагогічної системи, яка є результатом об'єднаних зусиль суспільства, держави, громадськості, працівників освіти та ін. На методологічному рівні проблемами теорії системного управління освітою займалися Ю. Конаржевський, Г. Серіков та ін., особливості управлінської діяльності в освітній сфері вивчали І. Зязюн, Н. Ничкало, Л. Даниленко, Л. Карамушка, В. Симонов, Дж. Коллінз, формування особистості педагога та його управлінську культуру досліджували Л. Васильченко, Г. Сльнікова, В. Лазарев, В. Семіченко, Г. Скок, професійну компетентність педагога аналізували О. Гура, Л. Заніна, В. Міжеріков, М. Єрмоленко та ін. Водночас досі питання управлінської педагогічної діяльності залишаються не до кінця вивченими. Тому метою статті є розширення наукового уявлення про управлінську педагогічну діяльність як психолого-педагогічну систему.

**Виклад основних положень.** Управлінська діяльність або менеджмент розуміється як уміння керівника добиватися поставлених цілей, застосовуючи працю, інтелект і мотиви поведінки інших людей [3]. Призначення управлінської педагогічної діяльності – створити таке освітнє середовище, що ефективно функціонує та відповідає сучасним вимогам, є привабливим для реального та потенційного споживача освітніх послуг, своєчасно реагує та впроваджує нові технології і методи педагогічної діяльності. Н. Коломінський запропонував таке визначення цього поняття: «менеджмент в освіті – це усвідомлена взаємодія керівника з іншими підлеглими, партнерами, своїми керівниками, учнями, батьками та іншими, спрямована на забезпечення їхньої активної скоординованої участі в досягненні поставленої мети» [5]. Отже, не тільки менеджер освіти, а й педагог, по суті, є менеджером навчально-виховного процесу, якому необхідно мати управлінські знання, знання законів і закономірностей розвитку освітньої діяльності, формування особистості в комплексі її якостей.

Основу будь-якого менеджменту, в тому числі і освітнього, становить антропоцентричний підхід. Найважливішим компонентом системи управління є люди, що займають певні професійно-посадові позиції у структурі організації. Щодо системи освіти і управління нею людина, особистість є не просто найважливішим компонентом, а її системотворчим чинником. У цьому виражається гуманістична спрямованість управлінської педагогічної діяльності, яка є її визначальною, специфічною рисою. Саме ця педагогічна діяльність, як жодна інша професійна діяльність, об'єктивно, за визначенням, має можливість реалізувати ідею, згідно з якою особистість – це самоціль, яка не повинна розглядатися як засіб здійснення будь-яких завдань, навіть якщо ці завдання є завданнями задля загального блага [66].

Основна мета освітнього менеджменту – це забезпечення максимальної ефективності освіти, навчально-виховного процесу, навчання, виховання і розвитку особистості на основі системності, цілісності та єдності управлінського процесу [6].

Особливістю управлінської педагогічної діяльності є те, що поряд з праці суб'єктів управлінської педагогічної діяльності є так звані специфічні функціональні чинники: знання, висока освіченість, культура поведінки, мовлення, професійна і емоційна культура педагогів, педагогіко-психологічні особливості вирішення практичних і теоретичних завдань тощо. Менеджмент в освіті за об'єкти впливу обирає учнів, викладачів, навчальні групи, педагогічні колективи з їхніми різноманітними професійними, психофізіологічними, психологічними, соціально-психологічними, гендерними рисами тощо. Зняря-



для менеджера освіти є його особистість як сукупність властивостей, якостей, станів, досвіду і певні властивості, якості, стани людей, груп, колективів, із якими він працює. З точки зору психології, управлінська діяльність є перетворювальною, в процесі якої здійснюється перехід цих об'єктів у такі стани, якості, властивості, яких вимагають мета та цілі управління педагогічним процесом і установами [13].

Діяльність цих суб'єктів спрямована на створення сприятливих умов для розвитку як духовних цінностей, так і для виробництва матеріальних цінностей. Духовна цінність – це духовний, професійно зорієнтований світ особистості учня, що є кінцевою метою педагогічної діяльності, а матеріальні цінності – це продукти діяльності навчального закладу, матеріальні об'єкти, створення яких має сприяти навчанню, вихованню, розвитку особистості учня, професійній реалізації педагога, керівника освітнього закладу.

Суб'єкт педагогічної діяльності, об'єкт (учнівський колектив, окремі учні), мета (сприятливі соціально-психологічні умови для розвитку особистості педагогів, учнів), навіть сама технологія, механізми управлінської діяльності, знаряддя цієї діяльності мають психологічну та соціально-психологічну сутність як процеси формування і розвитку особистостей, взаємодії між ними не в абстрактному, а в конкретному, життєтворчому розумінні. Саме тому необхідно розглядати всі проблеми менеджменту в освіті з позиції особистісного та діяльнісного підходу, коли особистість і управлінська діяльність перебувають у взаємопроникненні, взаємодоповненні, взаєморегуляції тощо.

Суть цього підходу полягає в тому, що управлінська діяльність розглядається як особистісно зорієнтована праця; особистість керівника педагогічної діяльності представляється не загалом, а в її професійно-управлінській діяльності; особистість керівника педагогічної діяльності створює, формує і розвиває свою управлінську діяльність і водночас формується в ній, відбувається взаємопроникнення особистості в діяльність та діяльності в особистість; особистісно-діяльнісний підхід важливо враховувати у процесі розробки та формулювання психологічних вимог до учнів; продуктивним є розгляд на основі особистісно-діяльнісного підходу критеріїв оцінки роботи класних керівників через аналіз впливів цієї діяльності на вирішення завдань, пов'язаних зі створенням відповідних умов для повноцінного, гармонійного розвитку особистості учня [11].

Ефективність управління процесом навчання і виховання учнів визначається обґрунтованістю, адекватністю, перспективністю завдань управлінської діяльності, до них належать такі:

– у сфері ухвалення та реалізації рішень: планування власної діяльності та учнів; організації і реалізації навчально-виховного процесу;

оформлення управлінських рішень: складання відповідних планів і програм з чітким визначенням змісту роботи, термінів виконання, відповідальних; підготовка і ухвалення управлінських рішень, інструктування, підбір виконавців, розподіл обов'язків відповідно до їхніх морально-психологічних і професійних якостей; регулювання і корекція діяльності щодо реалізації завдань, визначених для виконання; здійснення поточного і підсумкового контролю та обліку в ході виконання управлінського рішення; аналіз діяльності учнів, учнівських колективів;

– у сфері створення умов, необхідних для виконання рішень, завдань, досягнення педагогічної мети: створення морально-психологічного клімату в учнівському колективі, що здійснює сприятливий вплив на реалізацію завдань їх навчання і виховання; налагодження позитивного педагогічного і професійно-ділового спілкування в ході реалізації управлінських рішень;

– у сфері підвищення ефективності управління: розробка перспективних напрямів професійної і психолого-педагогічної діяльності та відбір способів самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення, самоконтролю тощо; формування індивідуального стилю професійної діяльності класного керівника, що базується на максимальній реалізації індивідуальних властивостей педагога і оптимально враховує особливості учнівського і педагогічного колективів [3].

Освітній менеджмент як професійна діяльність базується на принципах наукового управління, зважаючи на специфіку об'єкта управління в освітній сфері, оскільки в його ролі є: педагоги і учні, інші складові навчально-виховного процесу.

Принципи управлінської педагогічної діяльності – це сукупність вимог і правил, що є початковими в діяльності керівника та відображають закони управління й психології міжособистісних відносин, ґрунтуються на них та співвідносяться з цілями і особливостями навчально-педагогічного процесу. Виокремлюють такі принципи управлінської педагогічної діяльності:

– принцип педагогічної спрямованості полягає в тому, що будь-які дії класного керівника, педагога мають підпорядковуватися інтересам навчально-педагогічного процесу, який є основою і сенсом їхньої діяльності;

– принцип конкретності вимагає формувати і здійснювати діяльність педагогічних колективів, кожного вчителя максимально наближено до навчальної діяльності учнів, готувати творчих, самостійних, самодостатніх особистостей;

– принцип комплексності управлінських педагогічних дій базується на гармонійному поєднанні функціонального і лінійного керів-

ництва. Як класний керівник, так і керівник освітнього підрозділу мають забезпечувати ефективну, грамотну реалізацію функцій освітнього процесу, забезпечувати їх реалізацією адміністративними засобами;

– принцип кооперації і розподілу управлінської педагогічної праці вимагає від класного керівника, викладача сміливо спиратися на колективну творчість і колективний розум. Керівникові не потрібно робити все самому, тому що це блокує розвиток ініціативи учнів, приводить до серйозної перевтоми, виснаження, гальмує реалізацію здібностей і можливостей учнів і співробітників, які необхідно залучати до реалізації поставлених завдань;

– принцип систематичного самовдосконалення передбачає постійну працю класного керівника, викладача щодо підвищення власної теоретичної, методичної і організаційної підготовки, відкритості та сприйняття нових педагогічних технологій і інновацій, передової теорії й практики менеджменту тощо [8].

Управлінсько-педагогічна діяльність ґрунтується на дотриманні і врахуванні основних закономірностей професійної діяльності. Закономірностями в цій сфері є об'єктивно існуючі, суттєві, обов'язкові для того чи іншого явища, процесу, предмета зв'язки, які за однакових умов обов'язково повторюються. Ними в управлінській педагогічній діяльності є:

– закономірності самокритичності, врахування якої полягає в умінні здійснювати систематичний аналіз діяльності педагогічного колективу, освітньої організації, педагогів та власної професійної діяльності, з чіткою фіксацією виявлених достоїнств і недоліків та усунення останніх;

– закономірності руху до найвищих результатів, що вимагає від класного керівника, викладача спрямування педагогічної діяльності на максимально якісний результат освітнього процесу;

– закономірності технологічності, яка ґрунтується на тому, що технологія отриманого високого результату професійної діяльності стає звичною для класного керівника і викладача та поширеною серед педагогічного персоналу, що гарантує отримання належного результату;

– закономірності фундаментальності, яка ґрунтується на розумінні того, що без знання фундаментальних положень науки управління персоналом, психології управління, педагогіки і психології, професійних знань неможливо здійснювати успішну та ефективну професійну діяльність;

– закономірності цілісності, яка базується на системному підході фахівця до діяльності у сфері управління, навчання і виховання [10].

Дослідження управлінської педагогічної діяльності передбачає науково обґрунтоване застосування сукупності конкретних методів,

що використовуються в цій сфері. Методи менеджменту – це сукупність способів і прийомів впливу на колектив працівників та окремих виконавців із метою досягнення цілей організації та ефективного виконання її місії. Методи управлінської педагогічної діяльності повинні забезпечити високу ефективність навчальної діяльності учнівського колективу, злагоджену роботу учнів, сприяти максимальній мобілізації творчої активності старшокласника, забезпечити своєчасну і дієву ліквідацію відхилень від окресленої програми дій. Умовно методи управлінської педагогічної діяльності можна поділити на такі групи:

1. Методи психолого-педагогічної дії ґрунтуються на знанні керівником, педагогом законів, закономірностей психології і педагогіки та свідомого їх застосування. За своєю спрямованістю вони поділяються на методи: управління соціально-масовими процесами, організованими групами, внутрішньогруповими процесами і явищами, індивідуально-особистісною поведінкою, психологічного спонукання, формування соціально-психологічних відносин, гуманізації праці, професійного відбору і навчання тощо. Ці методи спираються на застосування різних форм колективного та індивідуального морального заохочення і покарання.

2. Організаційно-розпорядчі методи як сукупність засобів і прийомів прямого керуючого впливу на організаційні відносини між педагогами, учнями в ході навчально-виховного процесу. Це методи організаційного розпорядження у вигляді положень, статутів, постанов. Методи організаційного нормування, до яких належать технологічні, календарно-планові, трудові і економічні нормативи. Методи розпорядчого впливу, а саме: накази, розпорядження, вказівки та ін.

3. Економічні методи реалізуються через об'єктивні економічні закони та інтереси, які властиві конкретному виду діяльності. Економічні стимули базуються на застосуванні матеріальних стимулів: тарифних ставок, посадових окладів, доплат, надбавок, премій тощо. Свою роль вони виконують тоді, коли винагорода адекватна трудовим витратам, науковим доробкам, внеску у навчально-виховний процес. Ці методи сприяють підтримці та розвитку у керівників і педагогів відчуття власної гідності, суспільної значущості їхньої праці, забезпеченню прав і свобод.

4. Методи спільної дії, педагогічної взаємодії між керівниками і учнями в процесі управління, організації і здійснення навчально-виховного процесу, що забезпечує його відкритість, гласність, рівноправність учасників, сприяє активній і творчій реалізації їхніх професійних сил та можливостей, більш якісному набуттю відповідних знань учнями [9].

Для успішної управлінської діяльності дуже важливе значення мають особистісні якості керівника і педагога, їх інтелектуальна, пізнавальна, творча, емоційно-вольова сфери тощо. Якими якостями мають вони володіти?

Рівень психологічної самоорганізації, емоційно-вольової та раціональної сфери вважається високим, якщо педагогу, керівнику властиві: любов і повага до дітей; почуття обов'язку і відповідальності; володіння сильною волею, здатність переборювати внутрішні та зовнішні перешкоди на шляху до досягнення мети; наполегливість у справах, здатність до розумного ризику, терплячість (може довго і якісно виконувати одноманітну роботу); ініціативність, здатність без будь-якого спонукання висувати і на практиці втілювати конструктивні рішення; психологічна стійкість – це здатність не захоплюватися нереальними проектами і пропозиціями; адаптивність, тобто здатність пристосовуватися до умов і вимог, що змінюються; самокритичність, реальна оцінка не тільки своїх досягнень, але і вад, прорахунків; динамічність, тобто вміння змінювати стиль керівництва залежно від зміни певних факторів; вимогливість до себе та інших, вміння спитати за виконану роботу; критичність, здатність бачити в пропорціях як позитивні, так і негативні моменти; врівноваженість, вміння володіти своїми емоціями, дотримання педагогічного такту; надійність, дотримання взятих на себе зобов'язань; витривалість, задовільна робота в умовах перевантаження; оптимізм, здатність переборювати труднощі; рішучість, вміння самостійно приймати своєчасні рішення, в критичних ситуаціях брати на себе відповідальність за результат діяльності; творчий підхід до вирішення проблем, інноваційність [7].

Професійно важливі якості керівників і педагогів – це узагальнені, найбільш стійкі характеристики, що здійснюють потужний вплив на управлінську діяльність. Це складні в психологічному плані утворення, що залежать від багатьох чинників: особливостей характеру, структури особистості, її спрямованості, здібностей, умов діяльності.

На думку дослідників, найбільш важливими серед них є: психологічна вибірковість – це здатність адекватно, без викривлення сприймати психологію педагогічного колективу, учнівської групи, окремої особистості; критичність і самокритичність – це здатність бачити недоліки не тільки в діях та вчинках інших людей, учнів, а найперше своїх власних; психологічний контакт – це здатність визначати міру впливу на інших людей, налагоджувати нормальні, робочі, адекватні стосунки зі співробітниками та учнями; вимогливість – це здатність ставити адекватні вимоги до навколишніх залежно від ситуації, що складається в колективі, навчально-виховному процесі;

схильність до організаційної діяльності, наявність потреби в такому виді суспільної праці, прагнення до її виконання; здатність заряджати енергією інших людей, спрямовувати їхню діяльність на реалізацію поставлених завдань; цілеспрямованість як вміння чітко і ясно визначити та сформулювати завдання та їх виконання; гнучкість як здатність оцінювати реальність, обставини, що впливають на професійну діяльність та відповідно до них застосовувати адекватні засоби, прийоми і методи, не змінюючи водночас принципово важливих позицій; працездатність як здатність тривалий час виконувати професійні обов'язки з належною ефективністю та результативністю; наполегливість як воляова властивість особистості, що виявляється у стійкому прагненні досягнення свідомо визначеної цілі; самостійність як здатність здійснювати діяльність, спираючись на власні можливості, без розрахунку на сторонню допомогу; дисциплінованість як підпорядкування встановленому порядку, вміння налагоджувати та підтримувати робочу дисципліну в педагогічному колективі та навчальну в учнівських групах і серед учнів; ініціативність як вміння діяти енергійно, здатність висувати ідеї, вирішувати складні ситуації професійного характеру та визначати шляхи їх реалізації [11].

Професійні якості утворюють своєрідну особистісну інтеграцію – такий стан людини, для якого характерні впорядкованість, вмотивованість особистісної структури, їх погодженість, стійкість і стабільність, що свідчить про професійно-психологічну рівновагу індивіда, цілісність професійної складової його діяльності. Тобто відповідні професійно орієнтовані особистісні новоутворення, багаторазово відтворюючись, формують стійку професійну структуру особистості керівника, яка є потужним чинником його педагогічної діяльності.

Залежності від реалізації особистісно-професійних якостей можна виокремити такі рівні діяльності менеджера освітньої діяльності:

1. Репродуктивний, на цьому рівні він обмежується збором інформації про власну діяльність, діяльність педагогічного колективу, учнів, а також наявними знаннями щодо професійної діяльності.

2. Адаптивний – керівник і педагог здатні визначити суттєві моменти у професійній діяльності, навчанні учнів, довести їх до адресата та трансформувати цю інформацію в змісті індивідуальної роботи відповідних осіб.

3. Локально-моделюючий – керівник здатний не тільки моделювати окремі аспекти навчально-виховного процесу, а й реалізовувати їх разом із колегами і учнями.

4. Системно-моделюючий – керівник здатний не тільки моделювати навчально-виховний процес як системну діяльність, а й успішно здійснювати керівництво ним, згуртовувати як педагогів, так і учнів.

5. Екстраполяційний – керівник здатний сформулювати перед учнями модель перспективної діяльності на основі вивчення тенденцій соціально-освітнього процесу та мобілізувати їх для її реалізації [7].

Управлінська діяльність педагога, керівника має властивість поліваріантності – наявність багатьох та різних способів її реалізації, що еквівалентні з точки зору кінцевого результату. Тобто однакового результату можна досягти за різних комбінацій якостей, водночас одна й та ж якість дозволяє ефективно виконувати різні види діяльності. Це зумовлює існування різних стилів викладання та управління, жоден з яких не має істотної переваги над іншими. Стиль управління виконує компенсаторні функції щодо структури якостей та здібностей особистості, дозволяє вчителю опиратися на свої сильні сторони.

**Висновки.** Отже, управлінська педагогічна діяльність – багатогранний і виключно складний процес, якому властива системність і завершеність на основі комплексного вирішення проблем навчально-виховного процесу. Він розглядається як цілісна система діяльності, що має свою мету, закони і закономірності, принципи і методи діяльності, передбачає наявність фахівців із відповідними діловими, моральними, психологічними, соціальними якостями. Це зобов'язує врахування різноманітних взаємозв'язків між окремими аспектами професійної діяльності для ефективного досягнення навчально-виховних цілей, визначення шляхів подальшого розвитку, що забезпечує оптимальну діяльність, якісну підготовку учнів до майбутньої діяльності.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо в дослідженні проблем педагогічної взаємодії, педагогічного спілкування, функцій освітньої системи, психолого-педагогічних якостей педагогів, проблем стресостійкості і професійного вигорання тощо, які є важливими в системі управлінської педагогічної діяльності.

---

1. Бегей В. М. Управління загальноосвітньою школою на демократичних засадах / В. М. Бегей. – Львів: Вид-во Львів. держ. ун-ту, 1995. – 196 с.

2. Гаркавенко Н. В. Психологія розвитку та вікова психологія: конспект лекцій / Н. В. Гаркавенко; Чернівецький національний ун-т ім. Юрія Федьковича. – Чернівці: Рута, 2007. – 120 с.

3. Кадемія М. Ю. Менеджмент в управлінні педагогічним колективом / М. Ю. Кадемія, М. П. Свіржевський. – Вінниця: Світ, 2004. – 183 с.

4. Карамушка Л. М. Психологічні основи управління у системі середньої освіти: навчальний посібник / Л. М. Карамушка. – К.: Київський міжнародний університет, 1997. – 179 с.

5. Коломінський Н. І. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): монографія / Н. І. Коломінський. – К.: МАУП, 2000. – 286 с.
6. Конаржевський Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевський. – М.: Педагогический поиск, 2000. – 224 с.
7. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти: монографія / Л. М. Кравченко. – Полтава: Техсервіс, 2006. – 420 с.
8. Маслов В.В. Принципи менеджменту в установах освіти / В. В. Маслов, В. В. Шаркунова // Освіта і управління. – 1997. – № 1. – С. 77–84.
9. Одерій Л. П. Менеджмент якості вищої освіти: методи і механізми / Л. П. Одерій. – К.: ІСДО, 1995. – 347 с.
10. Олійник С. І. Наукові основи управління підвищення кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти: монографія / С. І. Олійник. – К.: Міленіум, 2003. – 244 с.
11. Пономарьов О. Особистісно орієнтований підхід до формування професійної культури майбутніх фахівців / О. Пономарьов // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 3. – С. 157–163.
12. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение и профессиональная карьера молодежи / Н. С. Пряжников; под. ред. С. Н. Чистяковой. – М.: РАО, 1993. – С. 4–5.
13. Сисоева С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С. О. Сисоева. – К.: Поліграфкнига, 1996. – 406 с.

**Ковальчук З. Я. Управленческая педагогическая деятельность как психолого-педагогическая система**

*В статтєе рассматривается управленческая педагогическая деятельность как сложная психолого-педагогическая система, своеобразие которой заключается в раскрытии ее сущности, задач, принципов, методов, закономерностей, а также роли личностных и профессиональных качеств субъектов педагогической деятельности.*

**Ключевые слова:** *управленческая педагогическая деятельность, ее цель, задачи, принципы, закономерности, методы, личностные и профессиональные качества.*

**Kovalchuk Z. Ya. Administrative pedagogical activity as psychological and pedagogical system**

*The article is devoted to the examination of administrative pedagogical activity as a component of psychological and educational system, the distinctness of which lies in the disclosure of the nature, purpose, objectives, principles, methods, patterns, and the role of personal and professional qualities of its subjects.*

**Key words:** *administrative educational activity, its goals, objectives, principles, patterns, techniques, leaders personal and professional qualities.*



## ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ФАХІВЦЯ В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*У статті розглядаються особливості професійного становлення фахівця у процесі навчання у вищому навчальному закладі, його індивідуально-психологічні передумови, роль навчально-пізнавальної діяльності, професійно-самоподосконалення та самовиховання, показники завершального етапу.*

**Ключові слова:** фахівець, професійне становлення, етапи, творчий підхід, самовиховання, професійне самоподосконалення.

**Постановка проблеми.** Проблеми професійного становлення конкурентоспроможного фахівця особливого значення набувають в умовах інформатизації, технологізації, проблемності професійної діяльності. Сучасна вища освіта повинна створювати відповідні умови для підготовки компетентного фахівця, орієнтованого на постійний професійний розвиток, самоподосконалення, що забезпечить у подальшому високий рівень конкурентоспроможності, продуктивності професійної діяльності і як наслідок – кар'єрне зростання та самореалізацію. Крім успішного оволодіння необхідною базою знань і вмінь відповідно до специфіки обраної спеціальності, важливим також є володіння максимально вираженими професійно необхідними якостями та практичними навичками, що є передумовою ефективного здійснення професійних функцій на будь-якому етапі професійного становлення та розвитку особистості.

**Стан дослідження.** Нині достатньо розроблені теоретичні аспекти професійного становлення майбутнього фахівця у наукових роботах С. Бережної, Т. Кисельова, Л. Коновалової, Н. Кузьміна, Т. Полякова та ін. Великий вплив на розвиток теорії професійного становлення здійснили праці А. Бодальова, Л. Божович, І. Кона, А. Маркової, Л. Мітіної та інших. В сучасній вітчизняній психології є чимало досліджень, присвячених різноманітним психолого-педагогічним аспектам професійної діяльності і професіоналізації особистості загалом, а саме: О. Єрмолаєва, Л. Захарова, Е. Зеєра, Т. Кудрявцева, С. Максименка, С. Маркова, Ю. Поваренкова, М. Пряжнікова, В. Рибалки, Д. Сьюпера, Т. Титаренка, В. Шадрікова, С. Шандрука та ін. У контексті професійного становлення фахівця аналізували проблеми професійної самосвідомості Б. Паригін, В. Брагіна, П. Шавір, професійного самовизначення – Є. Клімов, С. Чистякова. Питання професійної адаптації як пристосування до професійної діяльності після

навчання, засвоєння професійних і соціальних функцій, активного включення в життя трудового колективу досліджували І. Магура, В. Мерлін, В. Подмарков, Г. Слесарєв.

Водночас ці дослідження свідчать про недостатність уваги науковців до проблем професійного становлення фахівців, що і зумовило мету нашої роботи, якою є аналіз професійного становлення фахівців в умовах вищого навчального закладу.

**Виклад основних положень.** Найважливішим завданням, що покладається на вищу школу, є формування особистості студента як професіонала. Зокрема у Законі України «Про вищу освіту» вказано, що «мова повинна йти про професійне становлення і професійне зростання особистості студента як спеціаліста, професіонала, про формування творчої, духовно багатой особистості з урахуванням її потреб, інтересів, бажань, здібностей» [4].

Професійне становлення особистості можна визначити, як зазначає Л. Б. Шнейдер, так: це формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих і професійно важливих якостей і їх інтеграції, готовність до постійного особистісного і професійного зростання [12].

Професійне становлення майбутнього фахівця залежить від певних характеристик людини, які визначально детермінують кінцевий успіх формування студента як професіонала, його професійну готовність та у сукупності зумовлюють її рівень. Основними до цих характеристик, на думку В. А. Бодрова, належать:

- професійна мотивація як спонукальна та спрямовуюча активність особистості на задоволення не тільки біологічних потреб, але насамперед потреб у праці, спілкуванні, самоствердженні, самореалізації, самовдосконаленні;

- загальна і професійна підготовленість у формі попередніх (для опанування професії) і кваліфікаційних (з урахуванням рівня професіоналізації) знань, навиків і умінь, необхідних для виконання стандартних та нетипових професійних завдань;

- рівень функціональної готовності і резервів організму до трудової діяльності, розвиток професійно важливих фізіологічних функцій аналізаторів та фізичних якостей (сила, швидкість, витривалість);

- стан індивідуально-психологічних функцій людини і насамперед професійно важливих якостей для конкретної діяльності, що характеризують пізнавальні процеси і психомоторику, темперамент, характерологічні та емоційно-вольові особливості особистості [1].

Професійне становлення особистості студента – засвоєння за спеціально організованою програмою соціально-професійних ролей, підготовка до виконання важливих соціально-професійних функцій.

Основними напрямками професіоналізації у навчальній життєдіяльності є професійне навчання, професійне самовизначення, самоствердження та зростання, розвиток інтелектуального потенціалу щодо відповідної сфери професійної діяльності, духовне збагачення, моральне, фізичне самовдосконалення. Студент вищого навчального закладу – це молода людина, яка характеризується професійною самовизначеністю до висококваліфікованого виконання функцій фахівця у відповідній галузі.

Професійне становлення особистості нерозривно пов'язане з її професійним самовизначенням. О. В. Винославська відзначає, що професійне самовизначення – це визначення людиною себе щодо вироблених у суспільстві і прийнятих цією людиною критеріїв професіоналізму. Одна людина вважає критерієм професіоналізму просто приналежність до професії або здобування спеціальної освіти, відповідно і себе оцінює з цих позицій; інша людина вважає, що критерієм професіоналізму є індивідуальний творчий внесок у свою професію, збагачення своєї особи засобами професії, відповідно з цієї вищої «планки» людина інакше себе самовизначає і самореалізує [3].

Важливою складовою щодо ефективності професійного становлення набуває змістовність, основні напрями, етапність навчально-пізнавальної діяльності студентів. Якщо індивід свідомо вибрав фах, вважає його гідним і значущим для себе та суспільства, це позитивно впливає на якість його навчально-пізнавальної діяльності. Динаміка професійного становлення має досить складний характер і змінюється впродовж усього періоду навчання, наголошує Т. І. Туркот [11].

Зокрема перший курс вирішує завдання залучення вчорашнього абітурієнта до студентських форм життя, адаптації до нових умов вивіського навчання. Поведінка студентів характеризується високим рівнем конформізму, відсутністю диференційованого підходу до своїх соціальних ролей.

Другий курс характеризується періодом найбільш напруженої навчальної діяльності. У життя другокурсників інтенсивно включені усі форми навчання й виховання. Студенти отримують загальну підготовку, водночас формуються та розвиваються їх культурні запити та потреби. Процес адаптації до освітнього середовища в цілому завершений.

Третій курс – початок професійної спеціалізації, зміцнення інтересу до наукової роботи як відображення подальшого розвитку й поглиблення професіональних інтересів студентів. Відтепер форми становлення особистості у вузі значною мірою визначаються фактором спеціалізації.

На четвертому курсі відбувається перше реальне знайомство зі спеціальністю в період проходження практики. Для поведінки студентів характерним є інтенсивний пошук більш раціональних шляхів і

форм спеціальної підготовки, відбувається переоцінка студентами багатьох цінностей життя й культури.

П'ятий курс (або навчання в умовах магістратури) – перспектива закінчення вищого навчального закладу формує чіткі практичні настанови на майбутню сферу діяльності. Студенти бажають знати й нові, більш актуальні цінності, які пов'язані з матеріальним і сімейним станом, місцем роботи та ін. Студенти поступово відходять від колективних форм життя вузу.

Е. Зеєр виокремлює такі етапи професійного становлення особистості: оптація (формування професійних намірів), професійна підготовка, професійна адаптація, первинна та вторинна професіоналізація та професійна майстерність [5]. На цих етапах необхідним є застосування таких форм та методів навчання, які дозволять студенту подолати можливі сумніви щодо правильності вибору спеціальності, переконатися у власних здібностях, засвоїти теоретичні аспекти фундаментальної підготовки майбутніх фахівців.

Провідною діяльністю у вищій школі є навчально-професійна, яка вимагає від студента відповідної навчальної (наукової) активності, засвоєння нових психологічних норм і критеріїв соціокультурного і професійного розвитку. Завдяки процесу навчальної діяльності та через нього досягаються основні цілі підготовки фахівців. Навчально-професійна діяльність студентів характеризується як загальними рисами процесу учіння, так і специфічними, зумовленими особливостями її мети і змісту, мотивації та форм організації. Вона зумовлює розвиток соціальної зрілості та професійне становлення майбутніх фахівців, набуття ними професійно важливих знань, умінь і навичок. У процесі професійного становлення завершуються професійні самовизначення і самоідентифікація, трансформується структура самосвідомості студента, формується соціально-професійний аспект його особистісної і професійної «Я-концепції», «професіоналізуються» психічні процеси і стани тощо. Мета навчально-професійної діяльності – засвоєння наукового знання у формі теоретичних понять та практичних умінь застосування їх під час вирішення професійних завдань [9].

Характерним для навчально-професійної діяльності є те, що професійне становлення у вищій школі для майбутнього фахівця починається під час формування професійних знань, умінь і навичок та засвоєння способів професійно-творчої діяльності. Теоретичне знання має бути включене в реальну діяльність студента. Це можливо за умови, коли професійні цінності, норми постають як знаряддя досягнення його цілей, способів вирішення прийнятих ним професійних завдань. Понятійна форма озброєння знаннями повинна стати способом досяг-

нення практичної професійної мети. Мета професійної підготовки полягає не тільки в передачі конкретних предметних знань, умінь і навичок, а насамперед в озброєнні студентів системними інтегрованими науковими знаннями, які є загальною передумовою оволодіння способами вирішення виробничих проблем. У цьому змістовна відмінність навчально-професійної діяльності від практичної і пізнавальної (теоретичної) діяльності. Крім наукових теоретичних знань, студент набуває практично-методичні й конструктивно-майстерні знання та уміння [6].

Показником професійного становлення є професіоналізм, який виражається у набутих нових знаннях, умінні застосовувати їх на практиці; здатності приймати рішення у різних ситуаціях, формуванні всебічно розвиненої особистості. Велику роль відіграють якості особистості, які розвиваються і вдосконалюються у процесі здобуття освіти та в подальшій трудовій діяльності. Найчастіше виокремлюють такі професійно важливі якості майбутнього фахівця, як комунікативність, активність, відповідальність, високі інтелектуальні показники, професійне мислення, високий рівень самопізнання, компетентність [1].

Також важливим наслідком професійного зростання особистості майбутнього фахівця та розвитку його професійних здібностей є фахова компетентність, яку набуває студент. Вона характеризується: ґрунтовними знаннями із загальноосвітніх і фахових дисциплін; уміннями і професійною технологією (технікою); здатністю мобілізувати у професійній діяльності знання і вміння, готовністю застосовувати узагальнені засоби виконання дій під час вирішення професійних завдань.

Професійне становлення молодого людини під час навчання у вищому навчальному закладі є важливим етапом у її соціалізації, де провідним видом діяльності стає навчально-професійна. Професійна підготовка у вищих навчальних закладах майбутніх спеціалістів охоплює надбання фундаментальних основ їх професійного простору, тобто тієї системи цінностей, світогляду, практичного досвіду, які необхідні для ефективної професійної діяльності. Навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі – це певна система соціально-психологічної взаємодії, яка забезпечує передачу знань, формування професійних умінь і навичок, розвиток професійного світосприйняття, засвоєння професійних знань студентами [6].

Спілкування є інтегруючою ланкою у процесі професійної підготовки майбутніх спеціалістів. Саме під час вузівського етапу професійної підготовки завершується професійне самовизначення особистості, формування професійного світосприйняття, відшліфовуються професійні уміння і навички, набувається первинний професійний досвід. Все це здійснюється через безпосереднє спілкування викладача зі студентом, міжособистісні контакти всередині студентської групи.

Однією з умов успішного професійного становлення є формування та розвиток у майбутнього фахівця уявлень про себе як суб'єкта власної професійної діяльності, тобто конкретним баченням себе в професії через перетворення деякого суспільно виробленого еталона професії у її суб'єктивну особистісну модель.

Успішність професійного становлення студента, як зазначає Е. Зеєр, залежить від власної активності студента, від наявності відповідних мотивів [2]. Ці мотиви визначають різні рівні активності студента в навчально-професійній діяльності: 1) вищий рівень – коли навчально-професійна діяльність приносить радість творчості; 2) виконавчий рівень – коли студент лише є «споживачем культури», який копіює зразки виконання навчальної діяльності з інших авторитетних осіб.

Для успішного професійного розвитку особистості необхідною є наявність індивідуально-особистісних (внутрішніх) та соціокультурних (зовнішніх) факторів. Внутрішні чинники активізують індивідуальні особливості людини, потребу у самореалізації, саморозвитку, психологічну готовність до праці, зовнішні суспільні відношення, характер професійної діяльності, професійні вимоги до індивіда. Підґрунтям самореалізації є наявність творчого потенціалу.

Творчий потенціал – це особливий динамізм усіх якостей і властивостей особи, здатних реалізуватися у конфетному творчому акті. Мить реалізації творчого потенціалу, залучення особистості до творчої діяльності пов'язана з механізмом внутрішньої активності суб'єкта, його творчою активністю, яка є основою вияву усіх потенційних сил людини. Вона ґрунтується на спроможності здійснювати внутрішні можливості (цілі, наміри, задуми), тобто здатності самореалізуватися. Діяльність є соціальною формою вияву творчої активності людини [10]. Психолого-педагогічні умови, які сприяють творчій діяльності та розвитку творчих якостей студентів, самореалізації їх і у навчальному процесі, є такі: створення творчої атмосфери, здорового морально-психологічного клімату в колективі через утвердження принципів педагогіки співробітництва; демократичний стиль спілкування педагогів зі студентами, свобода творчих дискусій, обміну думками; утвердження в педагогічному і студентському колективах культури спілкування тощо.

Підготовка студентів до творчої діяльності стає результативною, якщо вона здійснюється через навчальну роботу, яка повинна розвивати у них інтерес до науково-дослідної роботи, творчої праці, вироблення раціональних умінь і навичок такої праці; самостійної роботи, мета якої – закріпити сформований під час навчання інтерес до творчої діяльності, розвинути звички до систематичної розумової праці та удосконалити методи наукового дослідження, сформувати потреби у творчому підході до вирішення професійних завдань [7].

З досвіду навчально-виховної діяльності вищих навчальних закладів очевидно, що ефективно вирішувати питання професійного становлення майбутніх фахівців можна лише за активної участі в цьому процесі студентів, тобто йдеться про формування готовності до самовдосконалення. Професійне самовдосконалення – свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня власної професійної компетенції та розвитку професійно значущих якостей відповідно до соціальних вимог, умов професійної діяльності та власної програми розвитку.

Професійне самовдосконалення майбутнього фахівця відбувається у двох взаємопов'язаних формах – самоосвіта і самовиховання. Основним змістом самоосвіти є не тільки поглиблення наявних у студента знань, а їх поширення, опанування матеріалом суміжних наук, формування умінь і навичок із метою досягнення бажаного рівня професійної компетенції. Найефективнішим є усвідомлене самовиховання – системна та свідомо діяльність людини, спрямована на її саморозвиток і формування власної базової культури. Головною метою самовиховання на сучасному етапі є досягнення згоди із самим собою, знаходження сенсу життя, самоактуалізація і самореалізація потенційних можливостей, природних здібностей та активне самоутвердження в суспільному житті [10].

У процесі самовиховання всі аспекти особистості (переконавання, світоглядні позиції, почуття, воля, звички, риси характеру, інші особистісні якості, конкретні результати діяльності й поведінки) стають предметом постійного вивчення і зміни з боку педагогів. Однак лише критична самооцінка сприяє самовихованню шляхом постановки конкретної мети, завдань, вирішення яких підносить суб'єкта на новий рівень активності, самореалізації. Зовнішні стимули мають перетворитися у внутрішні спонукання. Успішність самовиховання реалізується у тому разі, якщо навчально-професійна діяльність набуває особистісну значущість, життєвий сенс. Лише за таких умов намагання успішно оволодіти професією, пройти процес професійного становлення, зумовить активність щодо зростання себе як особистості.

Л. Б. Шнейдер наголошує, що рівень професійного становлення студента можна визначити за такими критеріями:

1. Усвідомлення цілей професійної діяльності, прагнення знати свою справу, опанувати нею у повному обсязі, освоїти усі професійні функції, визначення структури професійних відношень і пошук свого місця в неї, відповідність людини і професії встановлюється в модальності «хочу», характеристика суб'єкта діяльності – мрійливий, професійне становлення – невиражене.

2. Засвоєння основних знань, вимог професії до фахівця, усвідомлення своїх можливостей, уявлення про виконання цієї діяльності, здійснення її за зразком, встановлення професійних контактів, вхо-

дження у професійну спільноту, відповідність людини і професії встановлюється в модальності «знаю», характеристика суб'єкта діяльності – усвідомлений, професійне становлення – виражене, пасивне.

3. Практична реалізація вибраних професійних цілей, самостійне і усвідомлене виконання діяльності, формування свого індивідуального стилю, формування певного середовища професійних контактів, інтенсифікація процесу професійного спілкування, відповідність людини і професії встановлюється в модальності «можу», характеристика суб'єкта діяльності – вмілий, професіональне становлення – активне.

4. Вільне виконання професійної діяльності, підвищення рівня кар'єрного зростання, пошук складних професійних завдань, професійне вдосконалення, майстерність і творчість, відчуття значущості професійних контактів, усвідомлення своєї професійної неповторності, бажання передачі досвіду іншим, відповідність людини і професії встановлюється в модальності «роблю», характеристика суб'єкта діяльності – творчий, професійне становлення – стійке [13].

**Висновки.** Процес професійного становлення особистості під час навчання у ВНЗ – складний, етапний, динамічний. Велику роль відіграють якості особистості, які розвиваються і вдосконалюються у процесі здобуття професійної освіти, самоосвіти і виховання. Професійне становлення майбутнього фахівця є поетапним моментом індивідуально-професійного розвитку, формування професійної компетенції, розкриття його творчого потенціалу, професійної готовності до самостійної трудової діяльності. Зазначеному сприяє професійно-орієнтований навчально-виховний процес вузу, залучення студентів до проведення науково-дослідних заходів, самостійної роботи та педагогічної (виробничої) практики тощо.

Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу потребує подальшого дослідження її розвитку як цілісного явища, оскільки дедалі частіше висуваються нові вимоги до якості підготовки фахівців із вищою освітою. Кардинально змінюються базові парадигми освітнього процесу, усталені парадигми та підходи. Тому розробка відповідних підходів для ефективної професійної підготовки та виховання конкурентоспроможного фахівця є актуальною.

1. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности: учебное пособие для вузов / В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.

2. Бондаренко З. П. Деякі аспекти професійної підготовки студентів в умовах ВНЗ / З. П. Бондаренко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp7/konf3/Bondarenko.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf3/Bondarenko.pdf)

3. Винославська О. В. Психологія: навч. посіб. для студ. вузів / О. В. Винославська; ред. О. В. Винославська. – К.: ІНКОС, 2005. – 352 с.



4. Про вищу освіту: Закон України від 17.01.2002 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14/page>
5. Зеєр Е. Ф. Психологія професійного образования / Е. Ф. Зеєр. – М.: Флінта, 2003. – 125 с.
6. Кокун О. М. Методологічні засади та практичні заходи психофізіологічного забезпечення професійного становлення фахівця: збірник наукових праць КІПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України 15.05.2009 / О. М. Кокун [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.vnuol.com.ua/index.php?idd=us\\_publication&group=4&us\\_publication=837](http://www.vnuol.com.ua/index.php?idd=us_publication&group=4&us_publication=837)
7. Клепиков О. І. Основи творчості особи: навч. посібник / О. І. Клепиков, І. Т. Кучерявий – К.: Вища школа, 1996. – 295 с.
8. Крилова О. А. Тренінговий підхід у формуванні професійного становлення майбутнього фахівця / О. А. Крилова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=тренінговий%20підхід%20у%20формуванні%20професійного%20становлення%20майбутнього%20фахівця%20&source=web&cd=1&ved=0CC0QFjAA&url=http%3A%2F>
9. Лябик С. І. Проблеми підготовки спеціалістів. Професійне становлення особистості / С. І. Лябик. Хмельницький національний університет [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/33\\_DWS\\_2010/33\\_DWS\\_2010/Pedagogica/74704.doc.htm](http://www.rusnauka.com/33_DWS_2010/33_DWS_2010/Pedagogica/74704.doc.htm)
10. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К.: ТОВ Філ-студія, 2006. – 320 с.
11. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / Т. І. Туркот. – К.: Кондор, 2011. – 628 с.
12. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: учеб. пособие / Л. Б. Шнейдер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 600 с.

**Козырев Н. П., Козловская Ю. Р. Профессиональное становление специалиста в условиях высшего учебного заведения**

*В статье рассматриваются особенности профессионального становления специалиста в процессе учёбы в высшем учебном заведении, его индивидуально-психологические предпосылки, роль учебно-познавательной деятельности, профессиональное самосовершенствование и самовоспитание, показатели завершения учебного этапа.*

**Ключевые слова:** *специалист, профессиональное становление, этапы, творческий подход, самовоспитание, профессиональное самосовершенствование.*

**Kozyrev M. P., Kozlowska J. R. Professional development of a specialist in higher educational establishment**

*The article analyzes features of specialists professional development in higher educational establishment teaching process, its individual psychological conditions, the role of teaching and learning activities, professional self-improvement and self-education, indexes of final stage.*

**Key words:** *specialist, professional development, stages, creative approach, self-education, professional self-improvement.*

## ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕНЬ В СТРУКТУРІ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ

*У статті висвітлено основні компоненти, функції та чинники, що впливають на мотивації досягнень вчителя. Відповідно до проведених досліджень запропоновано алгоритм впровадження отриманих результатів в освітній процес.*

**Ключові слова:** мотивація, мотивація досягнень, компоненти мотивації, «мотивація досягнення успіху», «мотивація уникнення невдачі».

**Постановка проблеми.** Успіх людини в будь-якій діяльності значною мірою залежить від здібностей людини і її прагнення досягти високих результатів, тобто від мотивації досягнення.

Сама природа мотивації досягнення, компоненти, що характеризують її, свідчать про те, що вона ефективно впливає на формування особистості і тому є важливим засобом реалізації професійних цілей.

Тому одним із завдань системи освіти є створення умов для мотивації вчителів на те, щоб досягнути конструктивних, позитивних результатів у професійній діяльності.

**Стан дослідження.** Вітчизняні вчені до процесу розвитку мотивації досягнення успіху підходять із позицій характерного для гуманістичної педагогіки і психології особистісно-діяльнісного підходу і виокремлюють активну суб'єктивну позицію як значущий фактор розвитку і трансформації мотивів досягнення успіху (С. С. Занюк, О. М. Павлик)

Закономірності функціонування мотивації досягнення досліджувалися М. Батурініним, Л. Бороздіною, В. Гербачевським, Ю. Орловим, Дж. Аткинсоном, Б. Вайнером, Д. МакКлеландом, Р. Нігардом, Дж. Ніколсом та іншими. Праці цих вітчизняних і зарубіжних психологів дозволяють визначити механізм дії мотивації досягнення, форми та методи її актуалізації і розвитку.

У результаті досліджень російських учених Н. Бордовської та А. Реана встановлено, що мотивація досягнення успіху має позитивний характер.

У зарубіжній літературі було запропоновано низку теорій, які описують феномен досягнення успіхів та уникнення невдач. До таких належать теорії каузальної атрибуції Б. Вайнера, атрибутивного (пояснювального) стилю М. Селигмана, теорія імпліцитних теорій інтелекту

К. Двек, соціально- когнітивна теорія самоефективності А. Бандури й теорія сприймального контролю Е. Скінера.

Більшість досліджень цієї проблеми сфокусовані на вивченні феномена досягнення успіхів та невдач вчителів у процесі професійного розвитку.

**Мета** статті полягає у виявленні психологічних особливостей мотивації досягнення у структурі мотиваційної сфери особистості вчителів

**Виклад основних положень.** Мотивація досягнення (фр. *motif* – причина, що спонукає, лат. *movere* – рухати) – один із різновидів мотивації діяльності, яка пов’язана з потребами індивіда досягати успіхів і уникати невдач [8, с. 25].

Під мотивацією досягнення розуміють сукупність цілей, потреб і мотивів, які стимулюють людину прагнути до досягнення цілей у всіх сферах життєдіяльності і бути активною в їх досягненні.

Дослідження мотивації досягнення були розпочаті в 50-х рр. ХХ ст. американським ученим Д. Мак-Клелландом, якому вдалося виявити індивідуальні розбіжності в мотивації досягнення за допомогою тематичного апперцептивного тесту (ТАТ) Г. Мюррея. Розвиток мотивації досягнення пояснювався Д. Мак-Клелландом і його колегами особливостями соціалізації, наприклад, ціннісними орієнтаціями у представників тих чи інших соціальних верств населення. Мотивації досягнення є побічним продуктом більш фундаментальних соціальних мотивів [9].

Мотивація досягнення виконує низку істотних функцій:

– пізнавальну (прагнення до набуття необхідних знань із метою подальшого їх застосування в життєдіяльності);

– емоційну (відображення впливу емоцій на ту чи іншу діяльність людини);

– інтегративну (відображення системи самооцінок діяльності і досягнутого результату).

Оскільки визначення мотиву досягнення як «прагнення до підвищеного рівня особистих можливостей» не пояснювало певних особливостей розвитку, були введені конкретні мотиваційні змінні, що встановлюють взаємозв’язок між діяльністю й мотивом досягнення:

1) особистісні стандарти (оцінка суб’єктивної ймовірності успіху, суб’єктивні труднощі завдання та ін.);

2) привабливість самооцінки (привабливість для індивіда особистого успіху чи невдачі в певній діяльності);

3) індивідуальне надання переваги типу атрибуції (приписування відповідальності за успіх чи невдачу собі чи обставинам) [19].

Прогнозувати успіхи діяльності можна за загальною формулою:

$$\text{УСПІХ} = \text{З} + \text{Мд} + \text{С},$$

де З – здібності,  
Мд – мотивація досягнення,  
С – ситуація (сприятливі обставини тощо) [7].

Мотив досягнення виявляється в багатьох ситуаціях, коли людина прагне досягати високих цілей.

Мотивація досягнення – прагнення досягти успіху у визначеному виді діяльності, це не тільки мотиви досягнення (стійкі атрибути особистості), але і ситуативні фактори (цінність, імовірність досягнення успіху, складність завдання тощо) [9]. Мотивацію досягнення можна описати такою формулою (рис. 1):

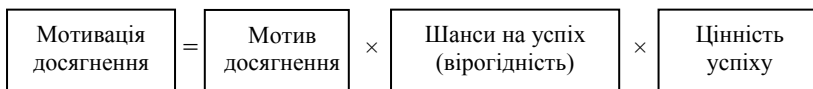


Рис. 1. Опис мотивації досягнення

До основних показників сформованості мотивації досягнення належать:

а) формування мотивації – це перехід цілісності (мотивації) від нижчих рівнів до вищих;

б) поняття «рівень» дійсно відображає діалектичний характер процесу розвитку мотивації, що дозволяє зрозуміти предмет в усій різноманітності його властивостей, зв'язків та відношень;

в) вичленування рівнів мотивації неможливе поза діяльністю, суб'єктами, предметами діяльності та її результатами;

г) мотивація досягнення на кожному конкретному рівні розвитку посідає певне місце в структурі мотивації і спрямована на засвоєння навичок досягнення в певному обсязі;

г) перехід мотивації на вищий рівень відображає не зниження інтегративних якостей попереднього рівня, а перетворення їх на більш досконалі;

д) емоційні почуття супроводжують усі процеси, що відображають розвиток мотивації досягнення [10, с. 51].

На думку багатьох учених, рівень мотивації досягнення у кожній конкретній діяльності визначають такі чинники:

а) значущість досягнення успіху;

б) надія на успіх;

в) суб'єктивна ймовірність досягнення успіху (шанси на успіх) [9].

До основних факторів, що впливають на мотивацію досягнення викладачів, належать: статус; прагнення до досконалості; оптимальне співвідношення заохочень і покарань [5, с. 44].

Заохочення і покарання є найбільш поширеними способами мотивації людини до діяльності, часто вимагають вияви максимум можливостей. Для мотивації вчителів застосовують матеріальне заохочення, нагороди. Під час розробки системи заохочень важливо правильно пояснити їй і застосовувати ті нагороди, які мають дійсну для них цінність, виключивши ті, які не відповідають рівню та віку. Застосовувати цю систему потрібно дуже обережно, щоб заохочення розподілялися справедливо, а нагороди відповідали рівню досягнень, а саме:

1. Правильно поставлені цілі.
2. Установка на досягнення.
3. Честолюбство в його позитивному значенні.
4. Сприятливий соціально-психологічний клімат: роки.

До них належать насамперед наявність згуртованого колективу, взаємини у ньому, загальний психологічний клімат. Ділові, дружні, сприятливі взаємини між колегами – найважливіша психологічна умова продуктивності процесу.

Одним із факторів формування мотивації досягнення успіху є [2, с. 52]:

1. Взаємини керівника і підлеглого.
2. Усвідомлення своєї корисності.
3. Спільне прийняття рішень.

Особливостями мотиваційної сфери в діяльності вчителя є мотивація досягнення успіху і мотивація уникнення невдачі.

Мотивація досягнення успіху – це стратегія поведінки людини, коли він орієнтований на активність, досягнення результату, не боїться помилок, вживає різні дії, здатний до ризику.

Мотивація уникнення невдачі передбачає іншу особливість поведінки людини: пасивність, страх помилок і невдач, уникнути прийняття відповідальних рішень, страх ризику.

Дослідження мотивації досягнення проводилося серед вчителів, які працюють в загальноосвітніх навчальних закладах міста Львова. Загальна кількість досліджуваних – 30 осіб, серед них 15 чоловіків і 15 жінок. Вік досліджуваних – від 30 до 45 років. Досвід роботи – від 5 до 10 років.

У дослідженнях мотивації, проведених Дж. Аткинсоном та Х. Хекхаузенем, автори стали розмежовувати мотив досягнення успіху й мотив уникнення невдачі. Для людей, мотивованих на досягнення успіху, характерні: чітка постановка позитивних цілей діяльності й активне послідовне прагнення до їх досягнення, упевненість у своїх

можливостях, адекватна самооцінка. Вони віддають перевагу завданням середньої складності, а під час невдач вони мобілізують свої сили й підвищують активність [19].

Отримані результати за методикою діагностики особистості мотивації до успіху Т. Елерса показали такий результат.

Для визначення домінування мотиву досягнення було застосовано методику «Діагностики особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса (див. Додаток 1). Методика містить 41 обставину, на кожному з яких можна давати відповідь «так» або «ні» [15, с. 628]. За результатами підрахунку балів отримуємо такі рівні мотивації досягнення:

- від 1 до 10 балів – низький рівень мотивації до успіху;
- від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації до успіху;
- від 17 до 20 балів – помірно високий рівень мотивації до успіху;
- понад 21 бал – дуже високий рівень мотивації до успіху.

Серед досліджуваних помітне домінування дуже високого та високого рівня мотивації успіху (див. рис. 2). Середній показник рівня мотивації досягнень у експериментальній групі – 17,7, що відповідає помірно високому рівню мотивації до успіху.

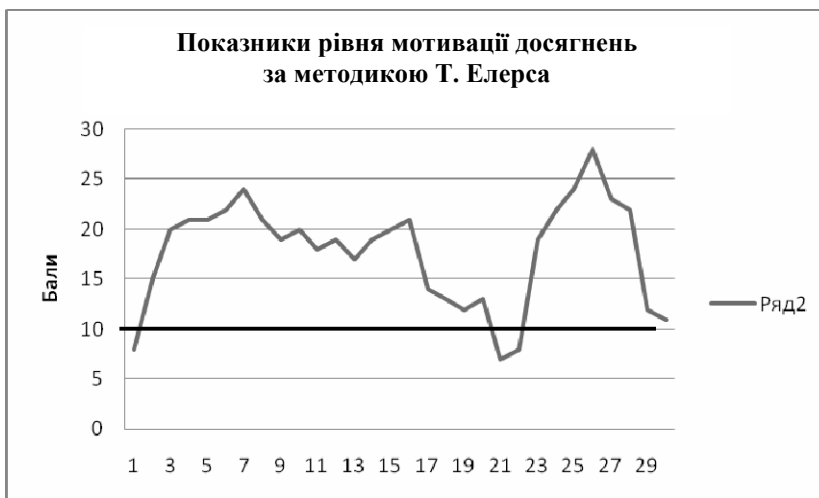


Рис. 2. Мотивація досягнення успіху за методикою Т. Елерса

Під час опрацювання результатів за методикою можна побачити такий кількісний розподіл за мотивацією досягнення:

- низький рівень мотивації до успіху – 3 особи;
- середній рівень мотивації до успіху – 4 особи;

- помірно високий рівень мотивації до успіху – 13 осіб;
- дуже високий рівень мотивації до успіху – 10 осіб.

Для високого рівня мотивації досягнення успіху характерне глибоке усвідомлення залежності свого професійного успіху від самопізнання, самоконтролю й самовдосконалення. Тут яскраво виявлені потреби, пов'язані з особистісним зростанням: підвищувати рівень майстерності й компетентності, забезпечувати собі матеріальний комфорт, розвивати свої сили й здібності. Для них характерна наявність сили волі, самовладання, самоконтролю й відповідальності за свої дії, що неодмінно підвищує їхню успішність під час вирішення пізнавальних і професійних завдань.

Середній рівень мотивації досягнення успіху відрізняється достатньою сформованістю усіх компонентів мотивації. Особистості цього типу зазвичай активні, ініціативні. Вони свідомо прагнуть опанувати знання й навички, уміють працювати організовано й докладають зусиль для досягнення бажаного результату.

Низький рівень мотивації досягнення успіху характеризується тим, що особистісні професійно значущі якості виявляються слабо й не завжди їх можна виявити, наймовірніше, мотив характеризується через усвідомлення «потрібно». Він, як правило, пов'язаний із зовнішньою стороною процесу, орієнтований на формальний успіх, досягнення оцінного результату.

Мотивація досягнення успіху має позитивний характер. Під час такої мотивації дії людини спрямовані на те, щоб досягти конструктивних, позитивних результатів. Люди, мотивовані на успіх, ставлять перед собою головну позитивну мету, досягнення якої розглядається ними як успіх. Для них властиве очікування успіху, вони впевнені в ньому. Робота у них викликає позитивні емоції.

Протилежною мотиваційною тенденцією до досягнення успіху є мотивація уникнення невдачі. Мотивація уникнення невдачі належить до негативної сфери. За такого типу мотивації людина прагне насамперед уникнути осуду, покарання. Очікування неприємних наслідків – ось що визначає її діяльність.

Для цього застосування методика діагностики особистості мотивації до уникнення невдач Т. Елерса [15, с. 632]. Досліджуванам пропонувався перелік з 30 рядків по три слова в кожному. В кожному рядку потрібно вибрати тільки одне з трьох слів, яке найбільш точно характеризує особу, і підкреслити його. Під час опрацювання результатів виокремлюють такі рівні:

- від 2 до 10 балів – низький рівень мотивації до уникнення невдач;
- від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації до уникнення невдач;
- від 17 до 20 балів – високий рівень мотивації до уникнення невдач;

– понад 20 балів – дуже високий рівень мотивації до уникнення невдач 7 осіб (див. рис. 3).

Чим більша сума балів, тим вищий рівень мотивації до уникнення невдач, захист.

Розподіл за показниками уникнення невдач має такий вигляд:

- низький рівень мотивації до уникнення невдач – 13 осіб;
- середній рівень мотивації до уникнення невдач – 5 осіб;
- високий рівень мотивації до уникнення невдач – 5 осіб.

Середній показник у досліджуваній групі мотивації уникнення невдачі 12,4 бали, що відповідає середньому рівню уникнення невдачі. Показники за кожним членом вибірки зобразимо графічно. Мінімальним показником мотивації уникнення невдачі є 2 бали, а максимальним – 22 бали.



Рис. 3. Показники мотивації уникнення невдачі за методикою Т. Елерса

Домінування низького рівня уникнення невдач вказує на орієнтацію на успіх та готовність долати проблеми, що виникають на шляху його досягнення. Для того, щоб помітити загальні показники, проаналізуємо графічні зображення мотивації досягнення успіху та уникнення невдачі (див. рис. 4).

На рисунку помітно, що у досліджуваних стійко домінує МДУ (мотивація досягнення успіху), що свідчить про продуктивність та ефективність цих викладачів у професійному середовищі.

Необхідно зауважити, що перед особами, які мотивовані на досягнення успіху, які мотивовані на уникнення невдач, постає проблема адаптації до нових, змінених умов. У цьому випадку порушуються процеси планування, прийняття рішень, самоконтролю, тобто процеси саморегуляції та самоуправління, який передбачає пошук нових рішень і засобів досягнення мети.





*Рис. 4. Співвідношення мотивації досягнення успіху та мотивації уникнення невдачі*

До факторів, що впливають на мотивацію досягнення, належать статус, прагнення до досконалості, оптимальне співвідношення заохочень і покарань, правильно поставлені цілі, установка на досягнення, честюлюбство в його позитивному значенні, сприятливий соціально-психологічний клімат, усвідомлення своєї корисності, спільне прийняття рішень, прийняття рішень стосовно відпочинку, робочого графіка повинні узгоджуватися та оптимізуватись відповідно до запитів фірми.

Виокремлюють такі основні компоненти мотивації досягнення, як потреба в досягненні успіху, очікування успіху, похвала (схвалення), позитивний емоційний стан, потреба в уникненні неуспіху.

На основі досліджень очевидно, що серед вчителів домінує високий рівень мотивації успіху. Існує суттєва відмінність у рівні мотивації досягнення серед чоловіків та жінок. У чоловіків помітне стійке домінування помірно високої і дуже високої мотивації досягнень. Натомість у жінок помітно різке коливання мотивації досягнення від дуже низького до дуже високого. Можна зробити висновок, що в жінок ще недостатньо визначені та стійко сформовані мотиваційні тенденції порівняно з чоловічою вибіркою.

Мотивація досягнення – це прагнення досягти успіху у визначеному виді діяльності, проте вона є не тільки мотивом досягнення, але і ситуативним фактором. Формування мотивації досягнення успіху вчителів дає їм змогу ефективно самореалізовуватися через оптимальні стратегії поведінки, розвиваючи аксіологічний, компетентнісний, особистісний, поведінковий, рефлексивний, комунікативний та емоційно-вольовий компоненти власної особистості в цілому та як професіонала.

**Висновки.** Відповідно до кількісних даних проведеного нами дослідження в більшості осіб переважає готовність до ризику і тільки незначний відсоток осіб можна назвати «обережними». Цей факт може пояснюватися як і домінуванням мотивації досягнення успіху, так і гендерним фактором у досліджуваній групі. Існує суттєва відмінність у рівні мотивації досягнення серед чоловіків та жінок. У чоловіків, на протигагу жінкам, помітне стійке домінування помірно високої і дуже високої мотивації досягнень.

Перспективою подальших досліджень може бути встановлення впливу гендерного аспекту на формування мотивації професійної майстерності вчителя.

1. Варданян И. С. Исследование системы управления мотивацией персонала / И. С. Варданян // Управление персоналом. – 2005. – № 15. – С. 58–62.

2. Варданян И. С. Новые тенденции в мотивации персонала / И. С. Варданян // Управление персоналом. – 2005. – № 9/10. – С. 93–95.

3. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – М., 1990. – 212 с.

4. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности / Е. И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2000. – С. 258–287.

5. Грень Л. Н. Мотивация достижения успеха – важное условие формирования профессионального самосознания студентов / Л. Н. Грень // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2008. – № 1. – С. 43–51.

6. Далгатов М. М. Мотивация деятельности достижения в теориях каузальной атрибуции / М. М. Далгатов // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14: Психология. – 2006. – № 1. – С. 34–48.

7. Занюк С. С. Психология мотивации / С. С. Занюк. – К.: Эльга-Н: Ника-Центр, 2001. – 352 с.

8. Карамушка Л. М. Психологія управління: навч. посібник / Л. М. Карамушка. – К.: Міленіум, 2003. – 344 с.

9. Кондратьева М. В. Развитие мотивации достижения у студентов вузов: учеб.-метод. пособ. / М. В. Кондратьева. – Ставрополь: Изд-во СевКав ГТУ, 2005. – 104 с.

10. Корнилова Т. В. Многомерность фактора субъективного риска (в вербальных ситуациях принятия решений) / Т. В. Корнилова // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19. – № 6. – С. 40–51.

11. Лукашевич Н. П. Самоменеджмент: как достигнуть успеха в деловой карьере / Н. П. Лукашевич. – Харьков: Око, 1998. – 178 с.

12. Практикум по психологии профессиональной деятельности и менеджмента / под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снетникова. – СПб.: Изд-во С-Петербур. ун-та, 2001. – 240 с.

13. Практическая психодиагностика: методики и тесты / под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2001. – 672 с.

14. Солонкина О. В. Высшее профессиональное образование. Психодиагностика в социально-культурном сервисе и туризме: учеб. пособие / О. В. Солонкина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 267 с.

16. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен. – СПб.: Речь, 2001. – 193 с.

17. Цукерман Г. А. Психология саморазвития / Г. А. Цукерман. – Рига: ПЦ «Эксперимент», 2005. – 276 с.

**Макаренко С.С. Формирование мотивации достижений в структуре мотивационной сферы личности учителя**

*В статье рассмотрены основные компоненты, функции и факторы, которые влияют на мотивацию достижений учителя. Согласно проведенных исследований предложен алгоритм внедрения полученных результатов в образовательный процесс.*

**Ключевые слова:** *мотивация, мотивация достижений, компоненты мотивации, «мотивация достижения успеха», «мотивация избегания неудачи».*

**Makarenko S. S. Achievement motivation formation in the structure of the motivational sphere of the teacher's personality**

*Basic components, functions and factors which influence motivation of teacher's achievements are reflected in the article. In accordance to the conducted researches the algorithm of introduction of the received results into the educational process is offered.*

**Key words:** *motivation, motivation of achievements, components of motivation, «motivation of achieving success», «motivation of avoiding a failure».*

УДК 159.922

Л. М. Малинович

**УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ  
У РОБОТІ НАВЧАЛЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО  
ЗАКЛАДУ ТА ШКОЛИ**

*У статті пропонуються результати дослідження, яке спрямоване на виявлення можливостей підвищення рівня психологічної готовності дітей з порушенням слуху до навчання в освітніх закладах різного типу за умови забезпечення наступності в організації навчально-виховної роботи дошкільного закладу і школи. Автором застосовано результати власного дослідження, яке проводилося серед закладів компенсуючого і загальноосвітнього типу впродовж 2002–2012 рр. у м. Львові та інших областях України.*

**Ключові слова:** *наступність, інтеграція, інклюзія, дактиль, мова жестів, готовність до навчання, освітні заклади різного типу (загальноосвітні, спеціальні (компенсуючого типу)).*

**Постановка проблеми.** Глобалізація усіх сфер суспільного життя, прискорений розвиток високотехнологічних галузей економіки, масштабні інноваційно-інтеграційні освітні процеси, постійно зростаючі запити суспільства щодо рівня підготовленості майбутнього покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві зумовлюють пошук нової освітньої парадигми, що найповніше віддзеркалювала б гуманістичні пріоритети освіти, котрі ґрунтуються на ідеях самоцінності та унікальності кожної особистості, необхідності розвитку її особливостей, корекції порушень розвитку з метою забезпечення найоптимальнішої адаптації до швидкозмінних, а почасти і не прогнозованих реалій майбутнього. Реформування освіти, яке відбувається нині в Україні, охоплює весь освітній простір. Утвердження демократичних процесів в Україні потребує докорінних змін у галузі загальної та спеціальної освіти. В Україні діє сформована система освіти для осіб із різноманітними порушеннями розвитку, що забезпечує реалізацію їхніх громадянських прав та стверджує теоретичні положення щодо можливостей розвитку цієї категорії людей. Проте існуюча система спеціальної освіти на сучасному етапі не повною мірою задовільняє рівність прав на освіту, не завжди відповідає їх запитам, особистим та суспільним потребам. Недостатня увага звертається на розгортання системи закладів ранньої діагностики і корекції порушень розвитку, їх дошкільного виховання, професійно-трудового навчання, що призводить до порушення цілісності та наступності системи освіти [1, с. 1–2]. У нашій країні всі дошкільники із порушенням слуху можуть бути охоплені освітніми закладами, зростає і модернізується мережа закладів різного типу, поліпшується підготовка дітей до засвоєння шкільних знань. Успіх у вирішенні цього завдання залежить від узгодженості роботи дошкільного навчального закладу та школи. В літературі можна знайти більше вказівок щодо потреби врахування в підготовчому класі тієї підготовки, яку здобули діти у дошкільному закладі, ніж про шляхи наближення роботи дошкільних закладів до роботи школи. Організація педагогічного процесу у школі має корекційну спрямованість, тому особлива увага приділяється початковій ланці освіти [4, с. 67], паралельно наголошуючи, що «у спеціальних школах діти не мають можливості скористатись правом вибору на освіту». Ще Л. С. Виготський говорив, що «...спеціальна школа створює для дитини замкнений світ, у якому все прилаштоване для дефекту [4, с. 23]». Особливого значення набуває ефективна підготовка дітей із порушенням слуху до навчання в школі різного типу. Оскільки мало питань приділено взаємозв'язку школи та дошкільного навчального закладу, організації питанню наступності в їх роботі, це і підказало актуальність нашого дослідження.

**Стан дослідження.** Питання наступності між дошкільним начальним закладом і школою недостатньо розкриті в сучасній віковій психології як загальній, так і спеціальній. Багато дослідників психологічно-педагогічного напрямку вивчали окремі аспекти наступності: А. Богуш, В. Галузяк, М. Вашуленко, В. Галузяк, В. Киричок, В. Кузь, Н. Лубенець Н. Мойсеюк М. Сметанський М. Фіцула.

Наукову розробку питання організації дошкільного виховання дітей із порушенням слуху як першочергової і повністю самостійної ланки в єдиній системі безперервної спеціальної освіти було розпочато у 60-і роки (Б. Д. Корсунська, Н. Г. Морозова, О. Г. Басова та інші). Науково-теоретичну базу питання про наступність між дошкільним і шкільним навчання глухих дітей пропонувала Л. П. Носкова [6, с. 18–20]. За теорією Т. П. Свиридок серед чинників, що зумовлюють психологічну неготовність дітей із сенсорними порушеннями до шкільного навчання, можна виокремити недоліки організації та проведення навчально-виховної та корекційної роботи з дітьми в умовах спеціальних дошкільних закладів, основною причиною якої є недостатнє забезпечення наступності у роботі дитячого навчального закладу та школи. Загалом проблему такої узгодженості в науці і на практиці розроблено недостатньо. Тому метою нашого дослідження стало вивчення питання впливу наступності у роботі садка і школи на формування готовності до навчання у школі.

**Виклад основних положень.** Забезпечення наступності і перспективності між дошкільною і початковою освітою – одне з найважливіших завдань колективів ДНЗ та ЗНЗ. Адже перехід дітей з дитячого садка у школу є важливим етапом їх життя, який пов'язаний не лише зі зміною середовища їх розвитку, а й з відповідними процесами самоусвідомлення, із зіткненням з новими проблемами, відкриттям у собі нових можливостей тощо. Реалізація принципу наступності між дошкільною та початковою шкільною освітою, з одного боку, спрямована на підготовку дітей до систематичного навчання у школі, а з іншого – на застосування у першому класі набутого у дитячому садку досвіду. Це передбачає організацію виховання, за якої кожна виховна справа є продовженням попередньої виховної роботи, «підносить вихованця на більш високий рівень розвитку, забезпечує перехід від простих до більш складних форм поведінки», – зазначали вчені-дослідники В. Галузяк і М. Сметанський [2]. Науковець Н. Мойсеюк розуміє принцип наступності і безперервності у вихованні як «проходження ряду етапів, протягом яких поступово ускладнюються й урізноманітнюються зміст та напрями розвитку тих утворень, які загалом складають цілісну систему характеристик особистості» [2].

Доповнюючи її, педагог М. Фіцула зазначає, що реалізація принципу наступності у вихованні звичок культурної поведінки передбачає розробку системи послідовних виховних заходів і виключає їх випадковий, епізодичний характер [2]. Науковці А. Богуш, М. Вашуленко, В. Галузяк, В. Киричок, В. Кузь, Н. Мойсеюк відзначають, що наступність у роботі дошкільної і шкільної ланок освіти забезпечує цілісність та ефективність виховного процесу, є показником його послідовності й результативності [2. с. 73–74]. Учені-дослідники В. Галузяк і М. Сметанський зазначають, що принцип наступності відображає закономірність, згідно з якою виховання здійснюється через цінності, потреби, які вже сформовані у структурі особистості дитини. Визначено внесок Н. Лубенець, яка питання теорії і практики дошкільного виховання тісно пов'язувала з проблемами початкового навчання, виступала за спільні зусилля вихователів і вчителів у навчанні і вихованні дітей. Науковець запропонувала основні напрями, за якими необхідно спрямовувати роботу із забезпечення єдності і наступності освітньо-виховної роботи в дитячому садку і школі: підтримка та зміцнення фізичного здоров'я дітей; встановлення доброзичливих взаємин між дитиною та вихователем, а згодом – з учителем; відповідна організація діяльності дітей, яка передбачає продовження школою розпочатого у дитячому садку, а саме: включення у шкільні програми малювання, ліплення, вирізування з паперу, музики, елементів ігрової діяльності та трудового навчання; зовнішній вигляд дитячого садка і школи мають відповідати естетичним нормам, адже дитина виховується не лише спеціальними прийомами і методами, а й усім середовищем, яке її оточує; вільне, активне і невимушене перебування дитини у дошкільному закладі як основа дисципліни у школі. Така система педагогічної роботи із забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланкою освіти може бути врахована сучасними педагогами у навчально-виховному процесі освітніх закладів різного типу – загальних і спеціальних.

Отже, початкова школа має повно і точно враховувати досягнення дітей дошкільного віку, а зміст початкової освіти повинен логічно доповнювати, продовжувати і розширювати зміст дошкільної освіти. На думку З. Борисової, О. Киричук, Д. Ніколенка, проблема наступності у роботі дитячого садка і школи є комплексною. У ній можна виокремити анатомо-фізіологічний, психолого-педагогічний та педагогічно-організаційний аспекти. Психолого-педагогічний аспект наступності потребує врахування у початковій школі рівня сформованості розумової, моральної, фізичної, естетичної культури дошкільників, особливостей становлення когнітивної, емоційно-мотиваційної, волевої сфер особистості. Аналізуючи психолого-педагогічний аспект

проблеми наступності у роботі дитячого садка і школи, доцільно виділити такі його напрями: загальна підготовка дитини до школи та спеціальна підготовка до засвоєння тих предметів, що вивчатимуться у школі. Загальна підготовка до школи вимагає сформованості розумових, моральних, фізичних якостей особистості, що є основою для розвитку здібностей, успішного здійснення навчальної діяльності, формування характеру (дисциплінованість, відповідальність, активність, самоконтроль, здатність долати труднощі, позитивне ставлення до навчання, однолітків, сформованість пізнавальних інтересів тощо). Аналіз діяльності педагогів, батьків свідчить, що у дошкільних закладах та в сім'ї активність дошкільників обмежується, що блокує формування у дітей почуття відповідальності, самостійності, здатності переборювати труднощі. З приходом до школи деякі моральні якості дошкільників втрачають свою актуальність (ті, що забезпечують дотримання норм взаємодії: доброта, чесність, щирість, чуйність, товариськість), а цінується сформованість тих якостей, що забезпечують успішність у навчанні. Спеціальна підготовка до навчання у школі передбачає сформованість у дітей відчуттів, сприймання (кольору, звуку, смаку, часу, простору тощо), розвиток мови, мислення (умінь порівнювати, класифікувати, узагальнювати, робити найпростіші висновки), довільної уваги, пам'яті, уяви. Проте у дошкільному закладі зусилля вихователів спрямовуються переважно на формування у дітей системи знань про предмети та явища навколишнього світу, розвиток умінь читати, писати, рахувати. В такому разі розвитку психічних властивостей спеціальна увага не приділяється. Необхідно відзначити, що у першокласників порівняно з дошкільниками обмежуються можливості для спілкування з однолітками. Встановлюються інтенсивні контакти у системі «дорослий – дитина» і значно зменшуються взаємини у системі «дитина – дитина». Через це першокласники не можуть повноцінно обмінюватися інформацією, оцінками судженнями, що послаблює регулюючу функцію спілкування і негативно впливає на морально-соціальний розвиток [2].

Дошкільний навчальний заклад компенсуючого типу забезпечує реалізацію права дітей з порушенням слуху на здобуття дошкільної освіти з урахуванням специфіки стану слуху вихованця. Освітній заклад формує належний рівень дошкільної освіти дітей віком від 3 до 6 (7) років відповідно до вимог Базового компоненту дошкільної освіти. Здійснення переходу з дошкільного закладу до школи спирається на переформування діяльності, вироблення здатності задовольняти складніші вимоги. У школі на відміну від дошкільного закладу центральне місце посідає навчальна діяльність. А вона істотно відрізняється від таких видів діяльності, які звикли виконувати діти дошкільного віку.

Підготувати учнів до її здійснення – важливе і складне завдання дошкільного закладу. У вирішенні його на практиці часто спостерігаються значні помилки. Найпоширеніші з них – неправильне спрямування роботи, а саме: копіювання шкільних уроків. Дітей тренують у виконанні навчальних завдань, не враховуючи їх запитів та можливостей. Така робота мало сприяє підготовці дітей до школи, хоч і дає певні результати – веде до набуття досвіду, слухняного виконання навчальних завдань, оволодіння певним колом знань та умінь. Головною помилкою такої роботи є вироблення у дітей негативного ставлення до навчання. Сформованість у дітей бажання вчитися, оволодівати знаннями та вміннями, прищеплення смаку до навчальної діяльності, готовності до її здійснення є ґрунтовними передумовами успішного навчання у школі [2]. Важливими складовими компонентами підготовки дошкільників із порушенням слуху до здійснення навчальної діяльності, крім вироблення позитивного ставлення до неї, є також формування у дітей здатності брати участь у колективній роботі та виявляти самостійність у виконанні поставлених завдань. Узагальнивши теоретичні положення з питання впливу наступності у роботі освітніх закладів для підготовки дитини до школи, ми розпочали роботу із систематизації даних стосовно існування такої співпраці у закладах компенсуючого і загальноосвітнього типу.

Вивчення питання тривало з 2002 до 2012 рр.

Мережа освітніх закладів м. Львова складалася із таких одиниць:

1. Дошкільний навчальний заклад № 35 для дітей з порушенням слуху (компенсуючого типу).
2. Школа Марії Покрови (для глухих дітей), Жовківська школа для дітей з порушенням слуху і мовлення, Підкамінська школа для слабобачущих дітей у Львівській області (усі заклади компенсуючого типу).
3. Спеціальні класи початкової школи для дітей з порушенням слуху у структурі загальноосвітньої школи № 95 м. Львова, (загальноосвітнього типу, інклюзивна модель).
4. Класи загальноосвітніх середніх шкіл за місцем проживання дітей (загальноосвітнього типу, інтеграційна модель).

В межах роботи 3-річного проекту «Привіт» за сприянням програми «Матра» Міністерства закордонних справ Нідерландів та Інституту Віатаал ми вивчили роботу із питання впливу наступності у роботі освітніх закладів на рівень підготовки дітей до школи у дошкільних закладах та дошкільних групах при школах у Львівській, Чернівецькій, Луганській, Чернігівській (с.м.г. Сосниця), Закарпатській (м. Хуст) та Кіровоградській школах для глухих дітей.

Лише дві області з вищезгаданих (Львівська і Чернівецька) мають тривалий досвід ефективної наступності між школою та дошкіль-



ним закладом, яка полягала у систематичній співпраці педагогічного колективу у формі проведення відкритих занять чи уроків, ранків, педрад, круглих столів, участі в Проєктах з питань організації навчально-виховного процесу. Наприклад, хороші показники сформованості окремих структурних компонентів психологічної готовності до навчання у школі (особистісну і соціальну) демонстрували вихованці педагогічного колективу освітніх закладів компенсуючого типу (для дітей з порушенням слуху) м. Чернівці та м. Львова. Створення Центру Раннього Втручання при школі (м. Львів), дитячому садку(м. Чернівці) започаткування нову модель переддошкільної освіти, ще не сформованої в Україні. Початок навчання (від народження до 2-річного віку) демонстрував важливість раннього початку корекційного навчання дитини з порушенням слуху, коли ще не з'являються вторинні відхилення у розвитку і не втрачається сенситивний період для формування їх мовлення, розвитку слухового сприймання і пізнавального розвитку. Ефективні зв'язки між роботою фахівців ДНЗ та батьків на ранніх етапах розвитку дитини в умовах домашнього навчання забезпечили формування пізнавального розвитку з допомогою ігрової діяльності, провідної на цьому віковому періоді розвитку дитини, що у подальшому сприяло створенню передумов для розвитку як зачатків емоційно-вольової сфери (самостійності, допитливості), так і мисленево-мовленнєвої діяльності. Вищесказане підтверджує тезу про те, що «...це важливо для оцінки потенційних можливостей дитини навчатися за певною програмою, вибору адекватних засобів впливу та оптимальних умов для організації навчальної діяльності дитини [5, с. 70–71]».

Перші кроки з налагодження взаємозв'язку спостерігалися у нещодавно створеному комплексі Школа-садок м. Кіровоград. Для сприяння налагодженню постійної співпраці між початковою і середньою освітньою ланкою в школах (м. Хуст Закарпатської області, с.м.т. Сосниця Чернігівської обл., м. Луганськ) організували дошкільну підготовчу групу при школі.

Щоб запобігти виникненню ускладнень в ефективній підготовці дошкільників із порушенням слуху до навчання в школі розпочато реалізацію такої системної роботи:

– укладено угоди про співпрацю між навчальними закладами компенсуючого типу (ДНЗ – ЗНЗ) своєї області і суміжних областей;

– складено план спільної діяльності педагогічних колективів дитсадка і школи з питань наступності в роботі (орієнтовні розділи плану: організаційна робота, інформаційно-методичне забезпечення, робота з кадрами, батьками та дітьми);

– передбачено запрошення учителя початкової ланки школи компенсуючого і загальноосвітнього типу та загальноосвітніх середніх

закладів, де існують спеціальні класи і є системні випадки інтегрованого навчання дітей з порушенням слуху до ДНЗ для ознайомлення з умовами перебування дітей, аналізу програм розвитку дітей, портрета дошкільника на виході з ДНЗ, методичного забезпечення корекційного процесу, відвідування розвивальної, виховної навчальної діяльності, спілкування з батьками;

- забезпечено взаємовідвідування дітьми, педагогами, батьками дошкільного навчального закладу і школи як компенсуючого типу, так і загальноосвітнього для знайомства з учителем, умовами перебування дітей, аналізу програм початкової ланки освіти і ін;

- залучено дитячі колективи до співпраці, спільних розваг, конкурсів, екскурсій, змагань, присвячених Дню інваліда, Дню захисту дитини, випуску дітей до школи;

- забезпечено участь у взаємовідвідуваннях вчителями перших класів та вихователів старших груп різних форм організації освітньої діяльності, розробках спільних методичних рекомендацій, порад, спільній організації та проведенні роботи з батьками майбутніх першокласників в ході роботи 3-річних проєктів.

Аналіз успішності навчання у початкових класах освітніх закладів різного типу вихованців дошкільного закладу демонстрував постійні високі показники у школярів із тривалою дошкільною корекцією (3–4) роки і значно нижчими і нестабільними показниками успішності тих вихованців, які не мали дошкільної підготовки або мали її в коротші терміни (1–2 роки). Ці системні відмінності у навчанні ровесників із чуючих і нечуючих родин фахівці школи вимушені були компенсувати індивідуальними корекційними заняттями, інтенсифікацією навчального процесу, додатковими заняттями.

Проведене обстеження учнів підготовчого класу спеціальних шкіл Львівської, Луганської і Чернівецької області показало, що лише 50% дошкільників вступили до підготовчого класу з дошкільного закладу, в якому навчалися від 1 до 4 років. Діти, які провчилися в дошкільному навчальному закладі 3–4 роки, – це діти нечуючих батьків. Прийняття діагнозу «глухота» свідчило про раннє звертання батьків нечуючої дитини до фахівців (до 1 року) і ранній початок корекційної роботи. Проте в нечуючих родинах спостерігалась недостатня увага до вирішення питання раннього ефективного протезування і постійного користування слуховим апаратом дитиною, оскільки самі батьки зазвичай не мали такої практики. Частково цю роботу брали на себе інші чуючі представники родини, але вона була несистемною, тому неефективною. Несформованість навичок до слухового сприймання ставало перешкодою до оволодіння самостійним

усним мовленням дошкільника. Випускники дошкільного закладу, які навчалися 3–4 роки, демонстрували сформовані пізнавальні уміння і навички відповідно до програми освітнього закладу, які забезпечували їм готовність до навчання в школі. Під час аналізу успішності вихованців дошкільного закладу, які його відвідували 1–2 роки (діти з чуючих родин або з комбінованим порушенням), простежувалася інша тенденція. Неприйняття батьками невтішних прогнозів фахівців, пошук винних у виникненні глухоти, фрустраційні мотиви, сумніви у компетентності фахівців, упередження і стереотипи стосовно додаткових методів навчання (оволодіння дактилем і мовою жестів) – все це затримувало ранній комплексний початок корекційно-реабілітаційного процесу і втрату дорогоцінного часу. Разом із несформованістю пізнавальної сфери спостерігалась незрілість емоційно-вольова, що спричинювала проблеми з адаптацією і соціалізацією. Проте спостерігалася велика мотивація батьків щодо формування усного мовлення у дитини, яка поєднувалася, з одного боку, із хорошою роботою з дитиною вдома, і гіперопікою – з іншого, яка заважала продуктивно працювати батькам. Можна зробити висновки, що діяльність чуючих батьків стосовно своїх дітей з порушенням слуху в більшості випадків була непродуктивною на дошкільному етапі навчання, що привело до несформованості готовності до навчання у школі, тимчасової затримки пізнавального розвитку і мовленнєвого недорозвитку.

Таблиця

**Вплив батьків на тривалість корекційного навчання дітей  
в умовах ДНЗ компенсуючого типу**

Кількість дітей, які завершили 1-й рік навчання в ДНЗ	Кількість дітей, які завершили 2-й рік навчання в ДНЗ	Кількість дітей, які завершили 3-й рік навчання в ДНЗ	Кількість дітей без дошкільної підготовки	школи	Наявність ДНЗ
6 – чуючі батьки 0 – нечуючі батьки	4 – чуючі батьки, 1 – нечуючі	10 – нечуючі батьки	16 – чуючі батьки	Львівська	Так
6 – чуючі батьки 0 – нечуючі батьки	3 – чуючі батьки, 3 – нечуючі	6 – нечуючі батьки	10 – чуючі батьки	Чернівецька	Так
4 – чуючі батьки 2 – нечуючі батьки	3 – чуючі батьки, 2 – нечуючі	4 – нечуючі батьки, 1 – нечуючі	3 – чуючі батьки	Луганська	Ні

З таблиці очевидно, що ранній початок дошкільного навчання своїх дітей у закладах компенсуючого типу демонструють нечуючі родини, що сприяє формуванню підготовки до навчання та успішній адаптації дітей під час навчання в школі. Водночас більшість дітей із чуючих родин отримують корекційну допомогу в інших структурах (центрах сурдології, інклюзивної освіти), саме вони прагнуть інтегрувати дітей в загальноосвітні заклади. Очевидно, що відсутність наступності у роботі садка і школи негативно впливає на якість навчання в школі. Затримка у формуванні пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери, незрілість мисленнєво-мовленнєвої діяльності призводить до дезадаптаційних процесів, які унеможливають ефективне засвоєння програми, оволодіння усним мовленням, мотивацію на успішне навчання.

Отже, сумісна цілеспрямована робота фахівців освітніх закладів різного типу (адміністрації закладів, вихователів, учителів, практичного психолога, батьків) дала можливість дітям із різним рівнем розвитку мати доступ до диференційованого підбору можливості здобування подальшого навчання в освітньому закладі того типу, до якого в нього сформований рівень готовності.

Можна сподіватися, що успішний досвід роботи з формування ефективної наступності між освітніми закладами буде поширюватися Україною для сформованості у дітей з порушенням слуху готовності до навчання, на рівень якої впливає налагоджена комплексна, своєчасна робота фахівців освітніх закладів.

**Висновки.** Ми провели роботу із з'ясування взаємозв'язку між готовністю до навчання дитини з порушенням слуху із наступністю у роботі між дошкільною і шкільною ланкою. Такі дослідження підтвердили факт залежності формування готовності до навчання від ефективного взаємозв'язку у роботі дитячого садка і школи, на який впливають такі фактори: час початку корекційного навчання, його тривалість, ефективність, участь сім'ї в умовах різних моделей освіти освітніх закладів різного типу. Лише за умови врахування усіх компонентів корекційного процесу можливе виховання повноцінної особистості і її інтеграція в суспільство.

Отже, наступність у роботі дитячого садка і школи має важливе значення для дітей з порушенням слуху, оскільки спрямована на формування достатнього рівня готовності до навчання: елементарних прийомів навчальної діяльності, вироблення самостійності у виконанні завдань, підготовка до самостійних висловлювань, що забезпечить диференційований відбір освітнього закладу будь-якого типу.

Перспектива подальших досліджень. Знання психолого-педагогічних особливостей розвитку особистості чуючої і нечуючої дитини

зможе допомогти корекційним педагогам і психологам зрозуміти психофізіологічні механізми порушення мозку під час слухового порушення, своєрідність їх когнітивної, комунікативної та інших сфер діяльності, що необхідно враховувати в корекційно-реабілітаційному процесі, який слід розпочати з перших років життя дитини. Залишається проблемою відсутність розробки оригінальної освітньої моделі дітей перших років життя, яка б об'єднала, а не протиставляла дві навчальні системи – масову і спеціальну.

1. Концепція спеціальної освіти осіб з особливостями психофізичного розвитку в найближчі роки та на перспективу. – К., 2003. – 36 с.

2. Богуш А. Проблема наступності дошкільної і початкової ланок у навчально-виховному комплексі «Надія» / А. Богуш // Зб. наук. праць: спец. випуск / В. Кузь (гол. ред.) – К.: Наук. світ, 2002. – С. 72–75.

3. Дитина зі світу тиші: на допомогу батькам нечуючої дитини: науково-методичний збірник / уклад. Н. А. Зборовська та ін.; за ред. С. В. Кульбиди. – К.: СПКТБ УТОГ, 2011. – С. 70–93.

4. Куліш Т. Проблема наступності у роботі дошкільних закладів та початкової школи (за працями Наталії Лубенець) / Т. Куліш. – К.: Рідна школа. – 2004. – № 4. – С. 54–56.

5. Пантюк Т. Основи корекційної педагогіки: навчальний посібник / Т. Пантюк, О. Невмержицька, М. Пантюк. – 2-ге видання доповнене і перероблене. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2009. – С. 4–52.

6. Підготовка до школи дітей з особливими потребами в умовах сім'ї / В. І. Бондар, В. І. Берзін, Л. С. Вавіна та ін.; за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К.: Наук. світ, 2005. – С. 135–163.

7. Речіцька О. Г. Готовність слабочуючих дошкільників до навчання в школі: навч. посібн. для студ. вищ. навч. закладів / О. Г. Речіцька, О. В. Пархаліна. – М.: Гуманіт. вид. центр ВЛАДОС, 2000. – 192 с.

### **Малинович Л. М. Умовля забезпечення преемственности в роботі навчального дошкільного закладу та школи**

*В статті пропонуються результати дослідження, яке направлено на виявлення можливостей підвищення рівня психологічної готовності дітей з порушенням слуху до навчання в навчальних закладах різного типу при умовля забезпечення преемственности в організації навчально-виховної роботи дошкільного закладу та школи. Автор використовує результати власного дослідження, яке проводилось в навчальних закладах компенсуючого та загальнонавчального типу в періоді 2002–2012 рр. в г. Львові та інших областях України.*

**Ключевые слова:** преемственность, интеграция, инклюзия, дактиль, язык жестов, готовность к обучению, образовательные учреждения различного типа (общеобразовательные, специальные (компенсующего типа)).

**Malynovych L. M. Conditions to ensure continuity in the work of educational kindergartens and schools**

*The article suggests results of the research which aims to identify opportunities for improving psychological readiness of children with hearing impaired to studying in educational institutions of various types while ensuring continuity in the organization of pre-school and school educational work. The author used the results of his own research, which was conducted among institutions of compensatory and educational type over the years 2002-2012 in Lviv and other regions of Ukraine.*

**Key words:** *continuity, integration, inclusion, dactyl, sign language, willingness to learn, educational institutions of various types (educational, special (compensating type)).*

УДК 37.015.3:159.9

**Р. І. Сірко**

**ЗМІСТОВНО-ОПЕРАЦІЙНІ ЗАСАДИ  
ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ У ВИЩИХ  
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ДО ПРАКТИЧНОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ МНС УКРАЇНИ**

*У статті досліджуються проблеми професійної підготовки спеціалістів із практичної психології у спеціалізованих навчальних закладах системи МНС. Аналізується зміст базових навчальних програм, у тому числі і авторських, характеризуються методики, прийоми та психотренінгові технології для надання психологічної допомоги населенню.*

**Ключові слова:** *навчальна програма, екстремальна психологія, стресовий стан, деструкти психіки, психокорекція, професійно-екстремальна підготовка.*

**Постановка проблеми.** Підвищеної уваги сьогодні вимагають екстремальні ситуації в Україні, тому що збільшується їх кількість та рівень складності. Катастрофічні, техногенні та природні явища загрожують нормальному функціонуванню економіки та життєдіяльності людини, призводять до гострих психічних захворювань та розладів нервової системи. Саме тому одним із пріоритетів державної політики у сфері цивільного захисту є вирішення проблеми доступності психологічної допомоги для різних верств населення, які потерпіли від наслідків техногенних аварій та катастроф, а водночас і сама діяль-

ність спеціаліста МНС супроводжується стресогенними факторами, які ставлять високі професійні вимоги до випускників вищих навчальних закладів і до його психологічної підготовленості. Відтак особливу соціальну значущість набувають питання отримання психологічних знань студентської та курсантської молоді.

Цю проблему мала б вирішити психологічна підготовка спеціалістів, але, як показує практика та аналіз спеціальної літератури, навчання та виховання майбутніх рятувальників не достатньо опираються на комплекс психологічних знань про розвиток і формування особистості. У той же час деякі складові системи сучасного навчання – його деіндивідуалізація, надмірна колективізація, зведене до мінімуму неформальне спілкування – практично вичерпали свої можливості. А наукова психологія виявилась неготовою до стрімкого росту запитів практики, відчувається великий брак спеціалістів, які б могли навчати людей практичним технікам і технологіям управління своєю поведінкою, корегувати рівень їх психічного здоров'я та емоційної сфери. Тому постала нагальна необхідність у великій кількості психологів і соціальних працівників.

**Стан дослідження.** Аналіз літературних джерел показав, що проблемі фахівця, задіяного в екстремальних умовах діяльності, приділяється недостатня увага [1; 2; 3; 4; 5; 8; 11; 12]. Так, визначені нормативно-організаційні засади підготовки кадрів, розроблені кваліфікаційні характеристики, типові плани, державні програми з усього спектра навчальних дисциплін [1; 7; 10; 14]. Проаналізовані принципи підготовки майбутнього фахівця такі як гуманізм, демократизм, особиста відповідальність, пріоритет загальнолюдських цінностей [1; 7; 10; 14]. Розглядаються особливості поведінки людини у надзвичайних ситуаціях різного типу техногенних та природних катастроф [4; 8]; вивчаються аспекти поведінки людини у разі терористичних актів та паніки у натовпі [1; 2; 12]; аналізуються психотравмуючі чинники та їх вплив на психіку індивіда в екстремальних умовах [1; 2; 3; 5; 6; 12]; досліджується психологічне забезпечення професійної та функціональної надійності персоналу під час виконання завдань в умовах, що потребують гранічної мобілізації фізичних, психологічних та моральних якостей особистості [2; 7; 10; 11; 12; 14]; вивчаються психічні стани (страх, фобії, висотна ейфорія, апатії), які виникають у фахівців у надзвичайних ситуаціях [1; 3]; розробляються методи регуляції і саморегуляції психічних станів в екстремальних умовах [9; 12]; аналізуються стрес-фактори, які впливають на ефективність професійної діяльності [1; 3; 5; 9; 12]; впроваджуються новітні технології у психологічну екстремальну підготовку працівників [2; 7; 9; 10; 12; 14].

Водночас проблемі підготовки практичного психолога відводиться недостатнє місце у психолого-педагогічній літературі. Існують лише окремі дослідження, в яких порушується така проблема [12; 13; 15]. Нині відсутній системний підхід до підготовки психолога, не розроблені концептуально-дидактичні і змістовно-операційні положення щодо формування змісту предметів і курсів підготовки фахівців; у методологічному плані погано представлена психологічна практика; недостатня якість практично-прикладних знань, які він отримує у навчальному закладі; під час формування навчальних планів не повною мірою враховуються сучасні інтерактивні технології; не розроблена психограма професії «психологія діяльності у особливих умовах»; не вивчені функції психолога у разі професійно-екстремальної діяльності. Окрім того, недостатньо враховується специфіка діяльності майбутніх фахівців системи МНС, не представлені методики розвитку професійно-прикладних психічних якостей спеціаліста, недостатньо функціонує система соціально-психологічної служби, не представлені шляхи її розвитку у вищих навчальних закладах освіти.

**Метою** статті є розробка змістовно-операційних засад, програм і курсів у психологічно-екстремальній підготовці практичних психологів для діяльності в особливих умовах.

**Виклад основних положень.** Концепцію підготовки психологів розроблено на основі «Загальної декларації прав людини», «Положення про психологічну службу», «Етичного кодексу психолога» відповідно до законів України «Про Вищу освіту». Метою розробки концепції є удосконалення системи підготовки кадрових психологів у вищих навчальних закладах МНС, створення можливостей подальшого працевлаштування випускників, підвищення рівня їх соціального захисту.

Реалізація концепції підготовки психологів базується на таких формах і методах навчання: лекційних, семінарських та лабораторних заняттях; самостійній та індивідуальній роботі студентів; на підготовці курсових та дипломних робіт; психотренінгах, ділових та рольових іграх; психологічних практиках з екстремально-професійної діяльності, вікової та клінічної психології, психокорекції, складанні іспитів та заліків.

Комплексну підготовку спеціалістів із практичної психології для МНС найбільш доцільно проводити при кафедрах педагогіки та психології спеціалізованих вузів України. У таких закладах склалися для цього найбільш сприятливі умови. По-перше, саме у спеціалізованих ВНЗ можлива продуктивна співпраця кафедр, які забезпечують не тільки психологічну підготовку, а й знання зі специфіки діяльності в екстремальних умовах. По-друге, відомчі навчальні заклади мають можливість забезпечити студента спеціалізованими базами для прохо-



дження практики, наближеними до екстремальних умов діяльності. По-третє, такі навчальні заклади дають ґрунтовні знання з філософського, культурологічного та медико-біологічних напрямів, а саме міждисциплінарні дослідження визначають пріоритети розвитку сучасної науки про людину.

На основі теоретичного аналізу літератури в структуру діяльності фахівця з практичної психології можна включити такі основні види робіт, як: пропаганда психологічних знань; планування, організація та проведення досліджень психологічних явищ та розробка рекомендації з їх корекції, їх систематизація та прогноз; проведення психологічних тренінгів, ділових та рольових ігор; надання консультативної допомоги населенню з питань психології; оцінка психічного здоров'я особистості та розробка методів його корекції; медико-психологічна, психолого-психіатрична та психолого-юридична експертиза.

У процесі підготовки фахівця-психолога ми виокремлюємо загальнотеоретичну підготовку, спеціально-теоретичну (базову) підготовку та професійно-екстремальну підготовку. Під загальнотеоретичною підготовкою студента ми розуміємо систему знань, сконцентрованих в історичних, культурологічних, політичних, правових, філософських та природничих дисциплінах. Вона спрямована на формування базових знань із засад суспільного життя, особливостей соціально-економічних законів, теорії управління соціальними процесами, проблемами біологічного, соціального та індивідуального розвитку і біології здоров'я людини, питаннями забезпечення умов життєдіяльності. Цей напрям роботи забезпечать такі дисципліни, як «Історія України», «Ділова українська мова», «Філософія», «Культурологія», «Іноземна мова», «Соціологія», «Економічна теорія», «Політологія», «Основи правознавства», «Демографія», «Фізичне виховання», «Екологія», «Охорона праці», «Вікова фізіологія та валеологія», «Педагогіка».

Під спеціальною теоретичною базовою підготовкою розуміється система знань, сконцентрованих у психологічній науці, сформовані інтелектуальні та комунікативно-корекційні уміння, які забезпечать майбутньому фахівцю відповідний рівень майстерності. В процесі навчання студенти та курсанти повинні засвоїти понятійний апарат загально-психологічних дисциплін, їх методологічні та теоретичні основи; історію становлення психологічної науки; вчення про розвиток психіки на різних етапах онто- та соціогенезу; погляди на психологічну структуру особистості, представлену в основних теоріях світової та вітчизняної психології; закономірності функціонування соціальних груп; методи обробки результатів психологічного дослідження. Опа-

нування системою знань допоможе майбутньому спеціалісту створити уявлення про матеріальний субстрат психіки та механізми його об'єктивації та розоб'єктивації, анатомію та еволюцію нервової системи та закони вищої нервової діяльності, що детермінують психічну діяльність. Спеціальну теоретичну базу підготовки забезпечують ««Основи анатомії та фізіології центральної нервової системи людини», «Загальна психологія», «Вступ до спеціальності», «Порівняльна психологія», «Експериментальна психологія», «Історія психології», «Вікова психологія», «Соціальна психологія», «Педагогічна психологія», «Психодіагностика», «Диференціальна психологія», «Основи психокорекції», «Методологічні та теоретичні проблеми психології», «Основи дефектології», «Основи клінічної психології», «Основи патопсихології», «Практикум з психокорекції», «Психологія праці», «Практикум з психології», «Психологія сім'ї», «Психіатрія», «Тренінг комунікативності», «Тренінг сензитивності», «Етнопсихологія», «Психологія девіантної поведінки», «Конфліктологія».

Поняття професійно-екстремальної підготовки ввів професор М. М. Козяр, під якою розуміється «організовано-цілеспрямований процес навчання, виховання, розвитку та формування фахівців з НС, спрямований на оволодіння сукупністю загальних знань, навичок і вмінь, які необхідні для екстремальної діяльності у різних надзвичайних ситуаціях» [2, с.110]. Вищезазначений вид підготовки психолога-професіонала забезпечується таким блоком дисциплін:

- спрямованих на засвоєння знань з особливостей діяльності аварійно-рятувальних служб у надзвичайних ситуаціях;
- розрахованих на вивчення теоретично-прикладних аспектів діяльності у різних видах професій, пов'язаних із ризиком;
- пов'язаних із різними аспектами психологічного забезпечення професійно-екстремальної діяльності.

Для забезпечення професійно-екстремальної підготовки нами розроблені авторські програми та курси з дисциплін «Екстремальна психологія», «Військова психологія», «Юридична психологія», «Психологія кризових ситуацій», «Психологічна підготовка фахівців в надзвичайних ситуаціях», «Професійна придатність до діяльності в надзвичайних ситуаціях та професійна деформація», «Психологія посттравматичної реабілітації». До цього виду підготовки курсантів та студентів належать такі науки: «Безпека життєдіяльності», «Теоретичні та практичні аспекти управління у надзвичайних ситуаціях», «Екологічна та техногенна безпека», «Пожежна та аварійно-рятувальна техніка», «Медицина надзвичайних ситуацій», «Соціальна робота».

Першим базовим теоретико-практичним курсом у навчальному процесі підготовки психологів є розроблені авторська програма та курс

«Психологія кризових ситуацій». Курс складається з лекційного матеріалу, семінарських та практичних занять. У теоретичному плані розглядаються особливості поведінки людей у різноманітних екстремальних ситуаціях, а саме: втрата і смерть близької людини, роботи та особистої свободи; насильство та його наслідки; терористичні акти; техногенні та природні катастрофи та їх вплив на психіку людей. Значна увага приділяється психології кризи, її біографічним, віковим та професійним аспектам; аналізуються посттравматичний стресовий розлад; хвороба як втрата здоров'я, суїцидальна та адиктивна поведінка як деструктивні виходи з кризи; психологія вмирання та смерті; життя в секті та тюремна криза.

У ході практичних занять передбачено вивчення різноманітних психокорекційних та тренінгових технологій, які спрямовані на покращення емоційного стану індивіда, який знаходиться у кризовій ситуації. Студенти та курсанти ознайомлюються з методами символдрами та тренінгами як адаптованими, так і розробленими, спрямованими на корекцію психологічних реакцій та поведінки людей, які стали жертвами терористичних актів, насильства в сім'ї та сексуального насильства. Запропоновані нами скринінг-методики та ігрова терапія, яку в аналізованому курсі повинен засвоїти індивід, спрямовані на визначення схильності особистості до алкогольної та наркотичної залежності та профілактики адиктивної поведінки.

Передбачається також ознайомлення з тестовими методиками, які діагностують аутодеструктивну поведінку під час суїцидів та суїцидальних тенденцій особистості та факторів, що їх детермінують. Акцент робиться на діагностиці інтелектуальної сфери, толерантності до емоційних навантажень та особистісному психологічному захисті. В практичному плані майбутній психолог засвоює методіку реорієнтаційного тренінгу, яка спрямована на формування нових поведінкових стратегій, що формують задоволеність життям. Адапований нами тренінг «Зцілення від горя» спрямований на консультування особистості, яка пережила втрату близької людини, її смерть або ж власну важку хворобу, що допоможе практичному психологу знайти шляхи подолання кризи та скорегувати поведінку людини. Розроблений автором тренінг «Профілактика суїцидальної поведінки» дає можливість ознайомитися з особливостями індивіда, який знаходиться в стані гострої суїцидальної кризи, опанувати методи надання превентивної допомоги щодо попередження суїцидальних спроб та шляхи формування комунікативного процесу в ході суїцидальної інтервенції. У практичному плані розроблений спеціальний семінар із питань вербального спілкування за темою «Особливості спілкування із жертвою», що дає можливість оволодіти майбутньому психологу-практику різними формами спілкування та його корекцією.

Важливим базовим теоретико-практичним курсом професійно-екстремальної підготовки психологів є авторський курс «Екстремальна психологія». В розробленій нами програмі передбачено вивчення психологічних аспектів діяльності аварійно-рятувальних служб та особистості працівника МНС як суб'єкта праці. Вивчаються проблеми екстремальної психології, етапи її становлення, методологічні засади, завдання та принципи; характеризується структура діяльності в екстремальних умовах та дається психологічний аналіз помилкових дій професіонала. Значна увага приділяється вивченню особистості, її структурам та основним підструктурам – біопсихічній, ментально-психічній, соціопсихічній, свідомості-самосвідомості. Акцент робиться на психічних процесах та індивідуально-психологічних властивостях особистості та специфіці їх виявів у надзвичайних ситуаціях, закономірностям формування та методам корекції. В розділі програми, присвяченому афективній сфері особистості, увага акцентується на категорії емоцій, їх видах, сутності, знаку та емоційному реагуванні індивіда в стресових ситуаціях. Поглиблено вивчаються негативні емоційні стани, що вносять значні деструктивні зміни у психіку особистості.

Оволодіння курсом екстремальної психології повинно озброїти майбутнього фахівця-психолога знаннями про основні стресові стани, які виникають в екстремальних ситуаціях, стресогенні фактори та деструкти психіки особистості, що виконує професійну діяльність в особливих умовах. Детально аналізуються компенсаційні механізми, такі як психологічний захист та копінг-стратегії, які формують поведінку особистості у надзвичайних ситуаціях. Акцентується увага на взаємозв'язку емоцій з вольовою сферою індивіда як психічним утворенням, що є однією з основних детермінант поведінки людини в екстремальних ситуаціях. Розглядається проблема психології групи, яка знаходиться в екстремальних умовах, її позитивні та негативні феномени; особливості формування слухів; динаміка та причини виникнення групової паніки; психологічні механізми лідерства.

Кожна тема курсу завершується лабораторно-практичним заняттям для успішного засвоєння знань. У ході розроблених нами та адаптованих до екстремальних умов діяльності існуючих у психологічній літературі спеціальних методик та прийомів студент засвоює правила поведінки людей у надзвичайних ситуаціях, оволодіває технікою надання екстреної психологічної допомоги, яка застосовується як у свідомому стані, так і під час марення, галюцинацій, апатії, ступору, страху, істеричного та епілептичного нападів. Під час засвоєння методів психологічної допомоги значна увага нами приділяється прийомам дебрифінгу, спрямованому на попередження посттравматичних стре-

сових розладів. Також у програму внесено спеціально розроблені нами вправи та методики корекції психічних процесів. В ході практичних занять передбачено також вивчення різноманітних психокорекційних та тренінгових технологій, які спрямовані на покращення емоційного стану індивіди. Майбутні психологи вчаться діагностувати посттравматичний стресовий розлад та оволодівають засобами проведення тренінгу з психофізіологічної та соціальної реадaptaції.

Після засвоєння програми курсу з екстремальної психології студенти та курсанти повинні вміти надавати екстрену психологічну допомогу; проводити психокорекційні заходи з метою покращення емоційного стану фахівця, діагностувати ознаки посттравматичного стресового розладу та наявність емоційних та поведінкових порушень.

**Висновки.** Основними компонентами структури діяльності фахівця-психолога є: пропаганда психологічних знань, корекція психічних станів та властивостей особистості, деструктив її поведінки, надання консультативної допомоги населенню, яке постраждало під час катастрофи, та рятувальникам, психологічна, психолого-психіатрична та психолого-юридична експертиза.

У процесі професійної підготовки виділяються: загальнотеоретична, спеціально-теоретична, професійно-екстремальна підготовки.

Запропоновані нами складові системи змістовно-методичного забезпечення підготовки психологів для практичної роботи містять: авторські програми дисциплін «Екстремальна психологія» та «Психологія кризових ситуацій», їх удосконалений зміст, розроблені нами та адаптовані в спеціальній психологічній літературі методики діагностики структури особистості та технології її корекції, спеціальні семінари. Оволодіння вищевказаним матеріалом допоможе майбутньому фахівцю узагальнити та систематизувати набуті знання і озброїти його методиками для практичної діяльності.

---

1. Варій М. Й. Військова психологія і педагогіка: посібник / М. Й. Варій, М. М. Козяр, М. С. Коваль; за заг. ред. М. Й. Варія. – Львів: Сполум, 2003. – 624 с.

2. Козяр М. М. Екстремально-професійна підготовка до діяльності у надзвичайних ситуаціях / М. М. Козяр. – Львів: СПОЛЮМ, 2004. – 376 с.

3. Лебедев В. И. Личность в экстремальных условиях / В. И. Лебедев. – М.: Политиздат, 1989. – 304 с.

4. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации / И. Г. Малкина-Пых. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 960 с.

5. Самонов А. П. Психологическая подготовка пожарных / А. П. Самонов, Б. А. Вяткин. – Пермь: Кн. изд-во, 1975. – 47 с.

6. Столяренко А. М. Экстремальная психопедагогика / А. М. Столяренко. – М.: ЮНТИ-ДАНА, 2002. – 607 с.

7. Основи психологічного забезпечення діяльності МНС: підручник / за заг. ред. В. П. Садкового. – Х.: УЦЗУ, 2009. – 244 с.
8. Осипова А. А. Справочник психолога по работе в кризисных ситуациях / А. А. Осипова. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 315 с.
9. Організація психологічної підготовки особового складу підрозділів Сухопутних військ: навчально-методичний посібник / за ред. Г. П. Воробйова. – Львів: АСВ, 2012. – 430 с.
10. Психологічне забезпечення професійної діяльності працівників пожежно-рятувальних підрозділів МНС України: навчальний посібник / Микола Андрійович Кришталь. – Черкаси: Академія пожежної безпеки імені Героїв Чорнобіля, 2011. – 226 с.
11. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных / под общ. ред. Ю. С. Шойгу. – М.: Смысл, 2007. – 319 с.
12. Психология и педагогика. Военная психология / под ред. А. Г. Макахова. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.
13. Рабочая книга практического психолога: пособие для специалистов, работающих с персоналом / под ред. А. А. Бодальова, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2001. – 460 с.
14. Екстремальна психологія: підручник / за заг. ред. проф. О. В. Тімченка. – К.: ТОВ «Август Трейд», 2007. – 502 с.
15. Школьная психологическая служба: вопросы теории практики / И. В. Дубровина. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 202 с.

**Сирко Г. И. Содержательно-операционные принципы подготовки психологов в высших учебных заведениях к практической деятельности в системе МЧС Украины**

*В статье исследуются проблемы профессиональной подготовки специалистов по практической психологии в специализированных учебных заведениях системы МЧС. Анализируется содержание базовых учебных программ, в том числе и авторских, характеризуются методики, приемы и психотренинговые технологии для оказания психологической помощи населению.*

**Ключевые слова:** учебная программа, экстремальная психология, стрессовое состояние, деструкты психики, психокоррекция, профессионально-экстремальная подготовка.

**Sirko R. I. Content and operating basis of psychologists' training in higher educational establishments for practical activities in the system of Ministry of Emergency Situations of Ukraine**

*The article deals with the problems of practical psychology experts professional trainings at special educational establishments in the system of MES. The contents of basic curriculum's are analysed, including author's ones. Specially developed methods and techniques, as well as psycho training technologies for psychological support of the population are described.*

**Key words:** curriculum, extreme psychology, stress, destructs of psycho, psycho-correction, professional extreme training

## ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ВНЗ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

*У статті відображено співвідношення виховання і самовиховання в сучасній гуманістичній педагогіці; проаналізовано труднощі, які гальмують процес самовиховання у вищому навчальному закладі, висвітлено психологічну неготовність викладачів до організації самовиховання студентів, окреслено шляхи вирішення проблеми.*

**Ключові слова:** виховання, самовиховання, самоосвіта, саморозвиток особистості, організація самовиховання студентів, психологічна підготовка викладачів.

**Постановка проблеми.** В Україні створено передумови для оновлення змісту і технологій виховання, сприяння становленню особистості та розвитку її творчої активності. На вирішення цих завдань спрямовані Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті (2001), Закон України «Про вищу освіту» (2002), Концепція національного виховання (1996), Концепція громадянського виховання особистості (2000), Національна програма виховання дітей та молоді в Україні (2004) та ін. Але, як свідчить практика, соціально-психологічний фон виховання молоді залишається недостатньо сприятливим. Насамперед, потребує психологічної корекції процес самовиховання особистості, готовності викладача до такої роботи. Прискорення трансформації суспільства, зміни в поглядах на життєві ідеали призводять до виникнення в дітей і молоді відчуття нестабільності, невизначеності життєвих перспектив. Тому надзвичайно актуальною є необхідність створення психологічної моделі виховання й самовиховання молоді, яка б давала їй змогу самостійно формувати систему цінностей, моральні і фізичні якості, адекватні сучасним умовам життя, і на цій основі оптимально вирішувати питання власної життєтворчості. Одним із важливих шляхів вирішення названої проблеми є активізація самовиховання молоді, тієї соціальної категорії та вікової групи, у якої внаслідок її психологічних та соціальних особливостей найбільш активно виявляється потреба у самоствердженні, самореалізації, але яка не завжди цілеспрямовано здійснює ці процеси.

**Стан дослідження.** Психолого-педагогічна наука накопичила значний досвід у вивченні теорії та практики самовиховання особисто-

сті. Сутність, особливості, основні напрями і методи самовиховання розкрито у працях О. І. Донцова, С. Г. Карпенчук, О. І. Кочетова, Л. Н. Куликової, П. Н. Осипова, Л. І. Рувинського та ін. Методичні аспекти організації самовиховання молоді стали предметом аналізу В. Б. Бондаревського, М. Ю. Красовицького, В. М. Оржеховської, Г. К. Селевка, В. О. Сухомлинського, І. Томана, О. Л. Главацької та ін.

У дослідженнях психологів проблема самовиховання посідає важливе місце. Великий внесок у розробку теоретичних засад самовиховання зробили Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Леонтєв, С. Рубінштейн. Вони вважали, що самовиховання виникає внаслідок активної взаємодії людини з навколишнім середовищем, формуючи новий етап у розвитку особистості. У психологічних дослідженнях наголошується на нерозривному зв'язку самовиховання з такими особистісними характеристиками, як діяльність, спілкування, становлення. Дослідники окреслюють різноманітні чинники, які суттєво впливають на процес самовиховання. Так, О. Ковальов наголошує на взаємозв'язку виховання і самовиховання, значущості колективу, сім'ї, соціуму в організації самовиховання. О. Арет розглядає суть і структуру самовиховання, особливої уваги надаючи самопізнанню, самопримусу і саморегулюванню. В. Якобсон досліджує самовиховання почуттів тощо. Проте самовиховання і досі є великим незадіяним потенціалом навчально-виховної роботи. Одна з головних причин такої ситуації, на нашу думку, – *психологічна неготовність педагогів до організації самовиховання молоді, брак психолого-педагогічної культури викладачів, відсутність у них сформованих лідерських якостей та організаторських навичок, їх слабка мотивація до особистісного самовдосконалення*. Це питання нині недостатньо досліджене. Тому проблема психологічної готовності педагогів до організації самовиховання студентської молоді, осмислення психологічних аспектів самовиховання, створення сприятливих для самовиховання умов у навчальному закладі потребує подальшої теоретичної розробки і практичного вирішення.

**Мета статті** – проаналізувати причини і наслідки психологічної неготовності викладачів до організації самовиховання студентської молоді, окреслити шляхи вирішення цієї проблеми.

**Виклад основних положень.** Велика увага самовихованню приділяється у дослідженнях зарубіжних психологів і педагогів, зокрема представників персоналістичних теорій розвитку особистості. У прихильників цього напрямку основним фактором розвитку особистості вважається саме активність особистості у формі самоактуалізації, саморозвитку. Такої позиції дотримуються прихильники гуманістичної



психології (А. Комбс, А. Маслоу, К. Роджерс), що сформувалася в середині ХХ століття як реакція проти зовнішнього детермінізму біхевіористів і внутрішнього детермінізму фрейдистів. Так, прихильники гуманістичного напрямку вважають, що розвиток особистості визначається її внутрішнім прагненням до самоактуалізації, тобто реалізації усіх своїх потенційних можливостей. Виховання та інші зовнішні чинники лише не повинні цьому перешкоджати. Особливого значення надається самовихованню, завдяки якому особистість розвиває свої здібності, утверджує власну індивідуальність і неповторність.

Формування особистості передбачає три основні компоненти: 1) вплив соціального середовища; 2) цілеспрямований виховний вплив суспільства на особистість через соціальні інститути; 3) свідомий, цілеспрямований вплив людини самої на себе, тобто самовиховання. Перші два компоненти мають об'єктивний характер, третій – суб'єктивний, оскільки містить процеси, що відбуваються у свідомості людини: осмислення, оцінку, відбір тих позитивних зовнішніх впливів, які є основою її переконань, ідеалів, життєвих цілей, мотивів діяльності, звичок.

Як зазначають автори книги про сучасне українське виховання І. О. Трухін, О. Т. Шпак, поняття «самовиховання» стає все більше актуальним для педагогіки, тому що процес самовиховання стає дедалі перспективнішим механізмом соціалізації сучасної людини з її високим рівнем освіти та поступовим розвитком самосвідомості [4, с. 43].

У сучасній системі освіти здійснюється відхід від авторитарної педагогіки, формується гуманістично орієнтована педагогіка співробітництва, у якій особистість молодшої людини стає активним суб'єктом самоосвіти, самовиховання і саморозвитку.

Самовиховання – найбільш інтенсивний розвиток сил і здібностей особистості, тому його успішний перебіг вимагає від неї відповідного рівня готовності. Така готовність потребує високого рівня самосвідомості, здатності до саморегуляції (волі) і потреби в розвитку. Основи процесу самовиховання мають фізіологічну, соціальну, педагогічну та психологічну складові (див. табл. 1).

Соціальне середовище й виховання детермінують самовиховання і сприяють утворенню необхідних соціально-психологічних передумов для нього. Правильно організоване психологічне середовище самовиховання сприяє тому, що виховання набуває яскраво вираженого особистісно-зорієнтованого характеру. Як зазначає І. Д. Бех, виховний процес, який не забезпечує належних умов для розвитку самовиховання, здебільшого формується на безпосередньому підкоренні, приниженні гідності людини, в кінцевому результаті не сприяє її моральному становленню, а навпаки – зумовлює спалахи агресивності [1, с. 251].

Таблиця 1

Основи процесу самовиховання

<p><b>Фізіологічна основа</b> – саморегуляція вищої нервової діяльності.</p>	<p>Вища нервова діяльність людини є найдосконалішою з усіх відомих самонастроюваних та саморегульованих систем. Процес вищої нервової діяльності є поєднанням безумовних та умовних рефлексів, які вступають у взаємодію з іншими психофізіологічними процесами. Одним із виявів цієї взаємодії, який здійснюється на порівняно високому рівні розумової діяльності, і є цілеспрямоване самовиховання.</p>
<p><b>Психологічна основа</b> – збалансування (в інтересах людини та навколишнього середовища) у процесі збудження і гальмування.</p>	<p>Уся психічна діяльність людини є тими чи іншими виявами цих двох провідних процесів – збудження і гальмування. Їх комбінації і взаємодії є основою розвитку психічного типу та зміни станів особи. Зокрема єдність фізичних (матеріальних) і психічних (духовних) факторів викликає у людини потребу в розвитку збуджуючої активності за пасивного темпераменту або, навпаки, – розвитку гальмуючої стриманості за надмірно активного темпераменту. Самовиховання водночас і розвиває позитивні риси характеру, удосконалює процес переробки інформації (сприймання, пам'ять, увагу, відтворення). Отже, з психологічного боку, самовиховання є ефективною системою удосконалення людиною основних психічних процесів, зовнішніх виявів її життєздатності.</p>
<p><b>Соціальна основа</b> – визначення людиною своєї ролі в контактних колективах та прагнення до її поліпшення.</p>	<p>Взаємодія особи і колективу, організованого чи випадкового в основному залежить від інтелекту, духовного, трудового і в окремих випадках навіть фізичного потенціалу індивіда. Соціальне самовиховання – один із засобів активізації дій людини в суспільстві.</p>
<p><b>Педагогічна основа</b> – взаємозв'язок між процесом зовнішнього виховання і самовихованням.</p>	<p>Виникнення свідомого прагнення до самовиховання є наслідком попереднього зовнішнього виховання. Адже зовнішнє виховання – це вияв об'єктивного впливу суспільства на індивіда через діяльність вихователів. Проте на перших етапах виховання ці зусилля (педагогів, батьків, громадських організацій, преси) часто стикаються з пасивними формами сприйняття, інколи з протидією особи або з нерозумінням нею вимог і цілей вихователя. У цих випадках виникає невідповідність свідомості та поведінки, яка має безліч конкретних відтінків. Педагогічний аспект в такому разі є результатом і умовою правильно організованого виховання, у якому формуються соціальні та особистісно значущі цілі, стимули, мотиви, якості, створюються сприятливі умови, необхідні для успішної роботи над собою.</p>

Система психолого-педагогічного управління самовихованням охоплює: по-перше, пробудження у студентів інтересу та прагнення до активного самовдосконалення, створення у групі (навчальному закладі у цілому) атмосфери серйозного ставлення до самовиховання, пропаганду літератури з особистісного розвитку, широке роз'яснення на конкретних історичних і живих прикладах ідеї самовиховання та його можливостей; по-друге, оволодіння методами і прийомами самовиховання, визначення його змісту для окремої особистості чи колективу, складання кожним учасником освітнього процесу особистої програми самовиховання, підкріплення зусиль молодих людей, спрямованих на здійснення індивідуальних самозобов'язань; по-третє, мудрого ненав'язливого керівництва самостійним процесом вдосконалення особистості студента.

Отже, самовиховання – це процес формування людиною своєї особистості відповідно до свідомо поставленої мети. На нашу думку, **під самовихованням** розуміють управління суб'єктом власною активністю, спрямованою на зміну своєї особистості відповідно до свідомо поставлених цілей, ідеалів та переконань. Самовиховання передбачає певний рівень розвитку особистості, її самосвідомості, здатності до аналізу під час свідомого зіставлення власних вчинків з учинками інших людей, а також стійкої установки на постійне самовдосконалювання шляхом здійснювання вольових зусиль. Самовиховання здійснюється в режимі самоуправління й саморегуляції, який передбачає формулювання людиною розгорнутої системи цілей та програми дій, здійснювання контролю виконання програми, оцінки одержаних результатів і у разі необхідності їхньої подальшої самокорекції.

В педагогічній психології трактується, що хід самовиховання забезпечується завдяки застосуванню таких психологічних прийомів, як самозобов'язання (добровільне завдання собі усвідомлених цілей і завдань самовдосконалення, рішення сформулювати в себе певні якості); самозвіт (ретроспективний погляд на шлях самовдосконалення, пройдений за певний час); осмислення власної діяльності й поведінки (виявлення причин успіхів і невдач); як самоконтроль (як систематична фіксація свого стану й поведінки з метою передбачення небажаних наслідків). Ефективне забезпечення повного циклу самовиховної діяльності вимагає від особистості розвинутих форм особистісної рефлексії й волі. Водночас прийняття й реалізація вихованцем завдань самовиховання сприяє подальшому розвитку зазначених механізмів його особистості.

Розрізняють три основні групи методів самовиховання: самопізнання, самостимулювання і самовладання, кожна з яких у взаємозв'язку з предметом обговорювання визначає ті сторони психіч-

ної реальності людини, без яких не може повноцінно здійснюватись самозміна особистості як суб'єкта власної життєдіяльності.

– *Методи самопізнання.* Для них характерні такі психічні акти, як самоспостереження, самоаналіз, самопорівнювання й самооцінювання, самосповідь. Корекція руху особистості на цьому шляху здійснюється через механізм самооцінювання як порівнювання наявного результату й прийнятої цілі виховання себе.

– *Методи самостимулювання* виконують функцію творення додаткової мотивації активності особистості з метою оптимізації ініційованих форм самовиховної діяльності. Тут передбачається застосування людиною таких різних за модальністю й рівнями внутрішньої стимуляції психологічних інструментів, як самопідбадьорювання й самозаохочування, самокарання й самообмежування, а також самоствердження особистості.

– *Методи самовладання* як способи свідомого керування власними почуттями, настроями й станами людини, забезпечення здатності упорядковувати їх відповідно до конкретних життєвих ситуацій поділяються на дві великі групи залежно від завдань самовиховання: це методи самостримування й самоактивізації. У випадках самостримування людина намагається гальмувати в собі небажані настрої (вагання, сумніви), емоційні стани (страху, пригнічення, розгубленості), завдяки чому уникає непродуктивних поведінкових актів. Найчастіше самостримування забезпечується такими способами, як самоконтроль, самонаказ, самонавіювання, самозмушування.

Важливо зазначити, що виникнення в особистості потреби в самовихованні є свідченням результативності виховних педагогічних впливів сім'ї, школи, вишу й інших суспільних інституцій. Практика засвідчує, що управління процесом самовиховання особистості вимагає ретельної підготовки педагога в галузі загальної та педагогічної психології, глибокі знання теорії і методики виховання, специфіки процесу самовиховання, його психологічних аспектів. Головним шляхом підготовки викладача до керівництва самовихованням студентів є опрацювання психолого-педагогічної літератури, його власна самоосвіта і саморозвиток, постійне підвищення кваліфікації.

Впродовж 2011–2012 рр. проводилося анкетування викладачів, психологів із метою з'ясування стану самовиховання у закладах освіти. Було опитано 100 осіб. Відповіді на запитання анкети показали недостатню компетентність у проблемі більшості опитаних. Правильно дали визначення самовиховання, сформулювали його мету і завдання, а також вказали методи та психологічні прийоми самовиховання приблизно 25% опитаних.

Мету самовиховання педагога визначають по-різному: «прагнення досягти ідеалу», «творчий розвиток особистості», «зрозуміти себе, краще вивчити свої позитивні і негативні якості», «удосконалювати свою особистість», «вміти працювати над собою». Методи, форми і прийоми самовиховання частково названо правильно (самооцінка, самоаналіз, самоспостереження, самопізнання, самоконтроль, самодисципліна, дотримання правил поведінки, ведення щоденників самоаналізу, обдумування вчинків, самоосвіта, читання, опрацювання літератури, перегляд і осмислення відеоматеріалів, засобів Інтернету, дні самовиховання, аналіз чужих думок та чужого досвіду та ін.), але значна частина педагогів називає методи, які за певних обставин можуть мати самовиховний ефект, проте все ж не є у буквальному розумінні методами самовиховання (лекції, семінари, виховні заходи, бесіди, круглі столи, диспути, розповіді, індивідуальні бесіди, ігри, конкурси, бали, шкільні і позашкільні свята, дні відкритих дверей, творчі заходи, колективні форми роботи, зустрічі з цікавими людьми, колективний перегляд та обговорення цікавих фільмів, творчі роздуми, «відкриті трибуни», анкетування, інтерв'ю тощо).

На запитання *«Які виховні бесіди на теми самовиховання проводите?»* педагоги дали дуже цікаві і різноманітні відповіді. Названі ними бесіди можна приблизно поділити на декілька тематичних груп: **«Самопізнання і саморозвиток»** («Самокритичність: добре чи погано?», «Пізнаючи себе – пізнаєш світ», «Я і мій розпорядок дня», «Що ти знаєш про себе»); **«Сенс життя і призначення людини»** («Для чого живе людина?», «Хто ми є?», «Найцінніше в моєму житті», «Бути на землі Людиною»); **«Самоідентифікація як людини і громадянина»** («Я – українець, і цим горджуся», «Ти знаєш, що ти – людина», «Моя унікальність», «Я – особистість», «Ким бути, яким бути», «Знайди своє Я», «Мої здібності», «Я і світ навколо мене», «Я – особистість», «Повір у себе», «Знайди себе», «Я не самотній у цьому світі», «На кого ти хочеш бути схожим», «Розкажи мені про себе», «Що таке особистість»); **«Самореалізація в соціумі»** («Ти і твій друг», «Суд над байдужістю», «Кого легше оцінити: себе чи товариша?», «Як виробити активну життєву позицію», «Що означає бути толерантним», «Культура спілкування», «Правила поведінки в транспорті, у навчальному закладі, в громадських місцях», «Правила та обов'язки студентів»); **«Самоконтроль і самокорекція поведінки на основі моральних норм»** («Закон і мораль», «Відносини між хлопцями і дівчатами», «Нехай панують на землі добро і справедливість», «Доброта врятує світ», «Добро і зло», «Умій бути вдячним», «Ісус у твоєму серці», «Гріх убивства», «Вчимося жити», «Будь милосердним», «Твори доб-

ро», «Вчися контролювати свої думки, емоції, вчинки», «Не роби іншому того, що тобі не миле», «Слово як горобець, вилетить – не впіймаєш», «Ми ввічливі», «Будь культурним», «Моральні відносини між старшими і молодшими», «Будь людиною, і люди тебе поважатимуть», «Я і колектив»); **«Позитивне самонавчювання і самопрограмування, розкриття творчих здібностей»** («Дивимось у майбутнє», «Повір у себе, і у тебе повірять інші», «Медитація – шлях самопізнання і розвитку творчої уяви», «Як досягти успіху у житті»); **«Роль виховання і самовиховання у формуванні особистості»** («Вихованість і самовиховання», «Вихованість – це обов'язок чи внутрішній голос», «Вплив доброго слова на виховання молоді людини», «Роль самовиховання у формуванні особистості», «Школа самовиховання»); **«Здоровий спосіб життя»** («Проблеми ВІЛ-СНІДу», «За здоровий спосіб життя», «Шкідливі звички – дорога в безодню», «Алкоголь – ворог здоров'я», «Ні наркотикам», «Вплив конфліктів на здоров'я», «Про дівочу гордість та чоловічу мужність», «Суд над шкідливими звичками», «Гріх пияцтва»).

Наведений широкий спектр бесід свідчить про те, що, справді, педагоги активно популяризують ідеї самовиховання і саморозвитку, самопізнання і самовдосконалення людини. Важливо, щоб цей процес став більш цілеспрямованим і системним, заохочувався адміністрацією навчального закладу.

На запитання *«Чи займається Ви самовихованням?»* ствердно відповідь дали 80% опитаних. На запитання *«Чи потрібне самовиховання для педагогів?»* позитивно відповіли усі. Аргументи на користь того, чому дорослим необхідно виховувати самих себе, такі: це стимул до прагнення бути кращим; щоб краще себе зрозуміти; щоб іти в ногу з часом; щоб подавати гідний приклад підростаючим поколінням (30%); людину виховує кожна хвилина життя, кожен крок, слово, справа навколишніх; у житті можна виховати тільки одну людину – самого себе; від самовиховання дорослих залежить вихованість дітей і молоді; щоб мати змогу виховати підростаюче покоління, треба насамперед уміти виховати себе; щоб навчити юнаків і дівчат отримувати задоволення від самого життя, аби досягти успіху в житті. Наведені аргументи свідчать про глибоке розуміння педагогами ролі позитивного прикладу дорослих, необхідності взаємовиховання суб'єктів освітнього процесу.

На запитання *«Чи достатньо задіяний потенціал самовиховання у навчальному закладі?»* відповіли: так – 20%, ні – 65% опитаних, решта утрималися від відповіді. Педагоги наголошують, що головні причини недостатнього розвитку процесу самовиховання у навчальному закладі – це власна психологічна неготовність (60%), небажання і невміння організувати цей процес (40%). Більшість викладачів наго-

лошують на тому, що через брак педагогічного такту і психолого-педагогічної культури формусмо у молодих людей свідомість жертви, комплекс неповноцінності, занижену самооцінку. Подібні опитування, на наше переконання, слід регулярно проводити у вищих навчальних закладах, щоб з'ясувати ставлення викладачів до проблеми організації самовиховання студентів, виявити прогалини у психолого-педагогічній підготовці викладацького персоналу, ступінь мотивації і готовності науково-педагогічних працівників до такого виду роботи.

**Висновки.** Рівень розвитку самовиховання, самовдосконалення є одним із показників соціально-морального здоров'я суспільства, ефективності й дієвості виховної роботи.

Психологічна готовність викладача до організації самовиховання студентів виявляється у його розумінні сучасних тенденцій розвитку гуманістичної педагогіки і психології, зацікавленості у власному розвитку і розвитку студентів, володінні технологією самовиховання, здатності до психологічного консультування студентів, педагогічного наставництва. Викладач повинен задіяти у цьому процесі головні сутнісні сили людини: розум (самопізнання), почуття (самоставлення, самооцінка) і волю (саморегуляція, самоконтроль). Для цього він повинен бути не вузьким фахівцем, транслятором своєї галузі знань, а транслятором своєї особистості, життєвого досвіду і мудрості. Викладач повинен постійно вдосконалювати свою психологічну, духовну, лідерську, організаційну, фахову компетентності.

Активізації процесу самовиховання у навчальному закладі сприятиме реалізація таких організаційно-педагогічних умов:

- розширення ціннісно-мотиваційного поля студента шляхом актуалізації цінностей самовиховання засобами виховного простору;

- збагачення змісту виховної роботи ідеями та концепціями розвитку і саморозвитку особистості, психолого-педагогічними технологіями самовдосконалення і життєтворчості;

- запровадження інтерактивно-рефлексивних форм, методів та засобів професійного самовиховання педагогів;

- формування досвіду самовиховної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі популяризації ідеї самовиховання, створення щоденників самоаналізу, програм самовиховання.

Для активного впровадження самовиховання у практику сучасної загальноосвітньої і вищої школи необхідні зміни у підготовці і перепідготовці педагогічних кадрів, зокрема запровадження спеціальних спецкурсів, які допомогли б педагогові глибше оволодіти психологічними знаннями, основами комплексного людинознавства на ґрунті досягнень сучасної науки, навичками практичної духовності, методами і прийомами самопізнання і самовдосконалення.

Планомірне й систематичне залучення учнів і студентів до процесу самовиховання сприяє гуманізації освітнього процесу, утвердженню педагогіки співробітництва і життєтворчості, сприяє створенню школи майбутнього – школи саморозвитку особистості. І від психологічної зрілості педагога, його готовності до грамотної організації процесу самовиховання у навчальному закладі значною мірою залежить, наскільки швидко настане це майбутнє.

Необхідна освітня політика держави, спрямована на педагогізацію і психологізацію суспільства, підвищення статусу педагога, його моральну і матеріальну підтримку, надання більших можливостей для самоосвіти і саморозвитку.

---

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: наук. видання / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2006. – 272 с.

2. Помиткін Е. Психологічне забезпечення духовного розвитку дитини: програми роботи з дітьми від 5 до 18 років / Е. Помиткін. – К.: Шк. світ, 2008. – 128 с.

3. Сурмяк Ю. Р. Організація самовиховання особистості: навчально-методичний посібник для вчителів і викладачів, організаторів виховного процесу / Ю. Р. Сурмяк, Т. Г. Тюріна, Л. Г. Кудрик. – Львів: ЛОІППО, 2011. – 80 с.

4. Трихін І. О. Основи шкільного виховання: навч. посібник / І. О. Трихін, О. Т. Шпак. – К.: Центр навчальної літератури, 2004. – 368 с.

5. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

### **Сурмяк Ю. Р., Кудрик Л. Г. Психологическая готовность преподавателей вузов к организации самовоспитания студентов**

*Анализируются трудности, тормозящие процесс самовоспитания в высшем учебном заведении, показана психологическая неподготовленность преподавателей к организации самовоспитания студентов, намечены пути решения проблемы.*

**Ключевые слова:** *воспитание, самовоспитание, самообразование, саморазвитие личности, организация самовоспитания студентов, психологическая подготовленность преподавателей.*

### **Surmyak Y., Kudryk L. Academics psychological readiness to the organization of students self-education**

*The correlation of education and self-education in modern humanistic pedagogic is represented in the article; the difficulties that hinder the process of self-education in higher educational establishment are analyzed, teachers psychological unpreparedness to students self-organization is shown, the ways of solving the problem are outlined.*

**Key words:** *education, self-education, self-identity, students self-organization, psychological training of scientific-teaching staff.*



## Розділ V

### ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПОЛІТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

УДК 316.624.3

О. М. Лозинський

### ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ КОРУПЦІЙНИХ ТЕНДЕНЦІЙ У КОНТЕКСТІ ПОЛІТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

*Досліджуються психологічні передумови корупційних тенденцій у реаліях сьогодення на основі аналізу теоретичного та емпіричного матеріалу.*

**Ключові слова:** *політична культура, побутова і корпоративна корупція, самоталітаризм, рівень морально-етичної відповідальності, самоповага особистості.*

**Постановка проблеми.** Корупція – складне суспільне явище. Надто поверхнево шукати її причини лише у протиправних діях владних суб'єктів, оскільки влада є концентрованим відображенням психологічних та культурних тенденцій суспільства. Можна на публічному рівні осуджувати корупцію, запроваджувати на рівні законодавства жорсткі санкції щодо корупціонерів, однак її рівень не знижуватиметься, якщо залишаться недоторканими глибинні соціально-психологічні її передумови.

Практика доводить: *позитивістський* підхід (до якого апелюють юридичні, політологічні чи історичні галузі знань) в аналізі та протидії корупції не є достатньо ефективним, оскільки причини корупції заховані в людині, її психології. Тому актуальною є і залишатиметься психологічна методологія в дослідженні цього явища.

У публікації ми намагатимемось проаналізувати корупційні соціально-психологічні тенденції в контексті *політичної культури*, котра, на думку українського дослідника М. Ф. Головатого, витворюється з огляду на конкретні історичні умови життєдіяльності народу і є «...суб'єктивною сферою, що лежить в основі політичних дій і надає їм відповідного значення» [1, с. 337]. Іншими словами, корупційні установки індивід не вигадує, а засвоює як зразки поведінки, що неофіційно визнаються «прийнятними» його соціальним середовищем.

**Мета** статті – теоретично та емпірично дослідити явище політичної корупції в контексті політичної культури в сучасних вітчизняних реаліях. Зокрема, нами подано результати анонімного опитування пілотної вибірки (структура якої наближається до репрезентативної) з проблематики корупційних тенденцій.

**Стан дослідження.** Питання політичної культури розроблено в політичній науці. Проблеми менталітету, як складової політичної культури, впродовж кінця XIX – першої половини XX ст. вивчали відомі дослідники, такі як В. Вундт (1832–1920), Г. Лебон (1841–1931), Г. Тард (1843–1904), К.-Г. Юнг (1875–1961), Е. Фромм (1900–1980), Т. Адорно. Головний висновок цих досліджень – індивід засвоює взірці поведінки політичної культури або на архетипно-несвідомому рівні, або їх переймає завдяки механізмам *наслідування* впродовж соціалізації.

У повоєнний час інтерес до психології масової поведінки (в контексті котрої існує феномен політичної культури) дещо знизився через стрімкий розвиток альтернативних наукових напрямів – *екзистенціалізму, когнітивізму*, які акцентували на психології інтелекту та суб'єктивності конкретної людини. Однак, оптимізм щодо можливостей інтелекту, свідомості людини, а також побудови суспільних відносин на раціональних підставах виявився дещо перебільшеним. Тому у 80-х роках XX ст. інтерес до масової психології знову відродився. Зокрема, з початку 1990-х років питання політичної культури досліджують сучасні вітчизняні соціологи, політичні психологи, культурологи В. Васютинський [2], М. Головатий, М. Пірен, Д. Ольшанський та ін.

**Виклад основних положень.** Як зазначає український соціолог і політичний психолог М. Пірен, політична культура виявляє «...у звичаях і законах історичний політичний досвід..., що реалізується у конкретних соціальних діях» [3, с. 127]. Однією з головних є *регулятивна* функція політичної культури. Політична культура легітимізує (дозволяє) певні способи поведінки людей у владних стосунках: вона пропонує стереотипну модель, як саме має поводитися людина при владі щодо своїх керівників, підлеглих, опонентів, конкурентів. З огляду на цей аспект виникають різні типи політичної культури – патріархальна, тоталітарна, авторитарна, демократична, ліберальна, активістська, опозиційно-протестна.

Політична культура, як система еволюційно сформованих домінуючих ідей, переконань, цінностей, традицій, способів реагування, мислення і діяльності учасників спільноти, на думку Е. Шайна, є багаторівневим явищем, має фізичний, знаково-регулятивний, психологічний рівні (Schein E. H.) [5].

На очевидному, поверхневому, «екстер'єрному» рівні перебувають фізичні прояви культури, такі як естетика архітектури чи приміщень офісів, зовнішні характеристики членів організацій (одяг, їх манери поведінки та спілкування), ритуали, символіка. Цей «зовнішній рівень» культури дає змогу побачити, почути, відчути умови життєдіяльності членів спільноти чи колективу, те, як люди публічно взаємодіють один з одним. На цьому рівні виявляється видима, неконфіденційна сторона корпоративної чи політичної культури.

За «фасадом» йде *знаково-регулятивний* рівень політичної культури – задекларовані цінності, принципи, правила та норми, які частково можуть бути закріплені в юридичних документах, статутах, програмах, інструкціях (позитивне право). Їх декларативне завдання – регулювати внутрішнє життя спільнот. Однак слід мати на увазі, що окремі пласти цього рівня корпоративної культури можуть існувати на рівні усних, «неписаних» правил (природне право), впроваджуючись у щоденну практику впливовими гравцями (владою, керівництвом).

Найбільш прихованим є *психологічний рівень* політичної культури. Такі культурні шаблони людина відтворює автоматично, не завжди усвідомлюючи їх, оскільки досвід індивіда, його світосприйняття чи життєва ситуація, в якій він перебуває, диктує певні моделі поведінки.

*Фізичні та знаково-регулятивні* характеристики політичної культури можна змінити: фасади будинків можна реставрувати, одяг чи зачіску оновити, а закони та програми написати і ухвалити. Проблема у тому, чи норм законів будуть дотримуватися, і чи програми реально будуть втілюватися у життя, чи все ж їх створено лише для окомилування?

Значні труднощі виникають щодо змін політичної культури на *психологічному* рівні, тут неможливо хоч щось змінити без зміни психології, світогляду людини, її контролю над власною підсвідомістю. Тому глибокий рівень політико-культурних установок складно змінити.

Не слід забувати, що корупція (зловживання владою), як елемент історично сформованої політичної культури, була частиною щоденних відносин пересічних людей і носіїв влади впродовж століть, також ХХ ст. Відомі дослідники А. Адлер, К.-Г. Юнг, Е. Фромм, Т. Адорно [6; 7] досліджували цинічні засоби зловживання політичною владою у ХХ ст. в умовах тоталітаризму та посттоталітаризму.

У повоєнний час нав'язування тоталітарної політичної культури глибоко проаналізували відомі постаті, такі як Ч. Мілош, В. Гавел [8; 9], вказуючи, що в тоталітарних умовах заради фізичного виживання чи кар'єри людей привчили йти на будь-які компроміси.

Цікавими є соціологічні узагальнення сучасного дослідника С. О. Макеєва [10], котрий проаналізував наслідки впливу політичної

культури на людей у суспільстві. Від використовує поняття «типова особистість» – узагальнений образ типового громадянина, що є метою владної політики для того чи іншого суспільного ладу. Наприклад, у тоталітарному суспільстві першої половини ХХ ст. «типовою особистістю» був *конформіст* («одномірна людина», «особа, підпорядкована інтересам влади»). У часи «хрущовської відлиги» (*посттоталітаризм*) та брежнєвського «застою» (*неосталінізм*) під впливом морально-репресивного тиску влади на населення з'являються інші соціальні типи: з одного боку – «політичний дисидент», а з іншого – «моральний конформіст» (особа, що керується меркантильно-корисливими, кар'єрними мотивами, живе «подвійною мораллю»: одне для публіки, інше – для себе), а також «амбівалентна особа».

Ці дослідження відтворюють неоднозначну психологічну реальність сучасного типу політичної культури та її носіїв, оскільки суспільно-економічні трансформації останніх десятиріч не створили об'єктивних передумов для зменшення корупційних звичок та зміни менталітету громадян. Повертаючись до ідей Е. Шайна, у час суспільних трансформацій, який триває в Україні останніх 20 років, *знаково-регулятивний рівень* політичної культури (закони, програми) існує у формі декларацій, що не виконуються, або виконуються вибірково (вибіркоче правосуддя), оскільки головну роль виконує «політична доцільність», що закорінена на глибинному *психологічному рівні* політичної культури («неписані» правила).

У контексті соціалізації політична культура пронизує формально-рольові стосунки людей на всіх суспільних щаблях. Індивід засвоює її головні взірці впродовж життя – під час навчання, у трудових колективах. Політична стає продовженням організаційної (корпоративної) культури: політичні гравці (сягнувши рівня публічної влади) намагаються відтворювати культурно-поведінкові моделі, до яких звикли за попередні роки (працюючи в установах, органах місцевого управління, бізнесі).

Через інерційність людської психіки *інновації* в політичній культурі натрапляють на значний суспільний опір, *реформи* вироджуються у їх імітацію, а «*благі*» *ідеї* зависають у повітрі, так і не втілюючись у реальних вчинках і щоденному житті людей. У кращому випадку інноваціям суспільство відводить місце у сфері мистецтва та історичної пам'яті, а в гіршому – проклинає, висміює, забуває. Натомість владні зловживання (політична корупція) виявляються найбільш стабільним, вічним архетипом людської природи, що не зникає з політичної культури попри усякі модерні «віяння», чим привертають до себе увагу.

**Аналіз емпіричних результатів.** Досліджуючи корупцію в контексті політичної культури, важливо ідентифікувати деструктивні психо-поведінкові тенденції на рівні масової психології. З цією метою 2012–2013 рр. було розроблено «Анкету дослідження особливостей політичної культури» і проведено анонімне анкетування близько 200 респондентів віком від 19 до 70 років, різного рівня освіти та соціального статусу: опитано мешканців західних областей України; кількість опрацьованих анкет – 80; структура вибірки наближається до репрезентативної. У вибірці рівною мірою представлено осіб жіночої та чоловічої статі. Результати аналізу анкетування пілотної вибірки розкриємо нижче і дамо їм інтерпретацію.

На рис. 1 подано оцінку респондентами рівня розповсюдження різних видів корупції. Лише виборча корупція отримала порівняно нижчі показники (51%). Розповсюдження побутової, службової, владної корупції оцінено на рівні 74%. Респондентам доводиться жити, навчатися і працювати переважно в атмосфері авторитарної корпоративної культури (70%).

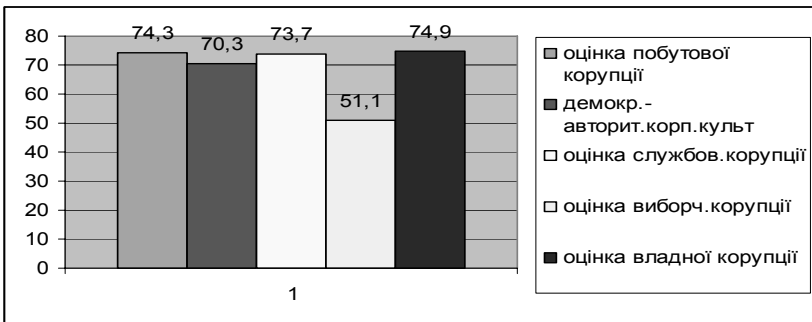


Рис. 1. Оцінка респондентами рівня корупції

Респондентам пропонувалось визначити причини, які спонукають функціонерів до корупції. Найвагоміша причина – *«низький культурний рівень, відсутність почуття власної гідності»* посадовців. Друга причина – *«жадібність, амбіції, бажання принижувати інших»*. На третьому місці опинились такі причини: *«аморальний приклад найвищих державних посадовців»*; *«нестабільність перебування на посаді»*. Четверте місце посіло твердження *«загальна для суспільства неповага до законів»*.

Важливо зрозуміти, які психологічні наслідки мають описані соціальні обставини на громадян. Спробуємо відтворити психологічний портрет респондентів, їх соціально-психологічні характеристики.

Однак простежується низький рівень сформованості у респондентів *морально-етичної відповідальності* – 33% (див. рис. 2). Установлено, що морально-етична відповідальність обернено корелює з корупцією: *побутовою корупцією* ( $r = -0,31, p < 0,05$ ), *службовою корупцією* ( $r = -0,19, p < 0,05$ ), *виборчою корупцією* ( $r = -0,25, p < 0,05$ ), *авторитаризмом корпоративної культури* ( $r = -0,23, p < 0,05$ ). Це може означати: «низова корупція» усіх видів нівелює людські моральні обмеження, нав'язує думку, що зловживання є «нормою» життя.

Найвищі за вибіркою показники за критерієм «патерналістські очікування» (82,8%): респонденти відчувають залежність не від себе та власних зусиль, а значною мірою від влади, свого керівництва чи комунальних служб. Патерналізм є наслідком надмірно великих повноважень суб'єктів управління порівняно з незахищеністю, обмеженістю ресурсів підлеглих, що породжує їх соціальний інфантилізм, безвідповідальність, низьку ініціативність.

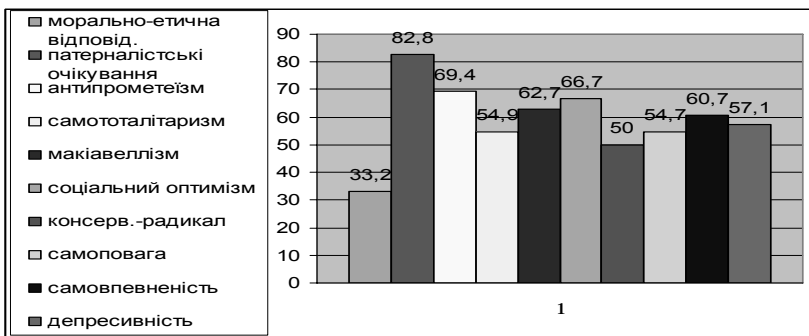


Рис. 2. Психологічні характеристики вибірки

Наші припущення підтверджують результати кореляційного аналізу, що встановив позитивну залежність *патерналізму* з *самототалітаризмом* ( $r = +0,16, p < 0,05$ ): патерналістський налаштований індивід підсвідомо чи свідомо займає конформістську, угодовську позицію стосовно влади, керівництва, вимог оточення. Особа стає психологічно не готова конфліктувати із зовнішніми обставинами, не відстоює власні інтереси, чим розбещує тих, хто керує, даючи їм простір для маніпуляцій і зловживань.

Стратегія уникнення в соціальних стосунках не сприяє формуванню позитивної самооцінки людини: згідно з отриманими емпіричними даними рівень *самоповаги* (54,7%) та *самовпевненості* (60,7%) за

вибіркою середній («Запитальник самоствавлення» Століна і Пантелеева). Встановлено, що рівень доходів покращує *самоповагу* ( $r = +0,33$ ,  $p < 0,05$ ) та *самовпевненість* ( $r = +0,25$ ,  $p < 0,05$ ). З'ясовано тенденцію: люди з вищим рівнем освіти отримують менші доходи ( $r = -0,27$ ,  $p < 0,05$ ), а це означає, що вищий рівень освіти в наших реаліях не впливає на формування позитивної самооцінки людини.

Установлено, що вагомим чинником, який руйнує *самоповагу* особистості, є «низова корупція». Зокрема, виявлено негативний кореляційний зв'язок *самоповаги* з *побутовою корупцією* ( $r = -0,32$ ,  $p < 0,05$ ), *службовою корупцією* ( $r = -0,44$ ,  $p < 0,05$ ), *авторитаризмом корпоративної культури* ( $r = -0,25$ ,  $p < 0,05$ ): чим частіше доводиться особі мати справу зі зловживаннями, тим нижча у неї самоповага. Слід зважити також на те, що «низова корупція» підвищує рівень *депресивних* суспільних настроїв ( $r = -0,23$ ,  $p < 0,05$ ), *консерватизм* ( $r = -0,25$ ,  $p < 0,05$ : побутова та службова корупція до радикалізму), *соціальний песимізм* ( $r = -0,28$ ,  $p < 0,05$ : депресії до соціального оптимізму), *зневіру*.

Високим за вибіркою виявився показник «антипрометеїзму» (69,4%) – у респондентів недостатньо розвинені аналітичні і прогностичні якості інтелекту, що стає причиною помилок в оцінках людей, дій влади, спрочиняє труднощі в плануванні власного майбутнього. З'ясувалося, що невміння передбачати (антипрометеїзм) позитивно корелює з авторитаризмом корпоративної культури. Такі результати можна пояснити тим, що авторитарний стиль корпоративного управління є, по суті, волонтаристським, афективним намаганням корумпованого керівництва тримати всі засоби у своїх руках. Підлегли змушені жити і працювати в умовах, де відсутні чіткі й прозорі правила. Це робить їх заручниками примх, амбіцій керівників. Маніпулятивні умови життєдіяльності привчають людей жити лише «одним днем», не дають змоги раціонально проектувати своє майбутнє.

Нами також ставилось завдання виявити чинники, які сприяють подоланню негативних тенденцій в менталітеті громадян.

1. Виявлено позитивну залежність між рівнем *доходів і самоповагою* ( $r = +0,33$ ,  $p < 0,05$ ), *самовпевненістю* ( $r = +0,25$ ,  $p < 0,05$ ) особистості, а також рівнем її *морально-етичної відповідальності* ( $r = +0,21$ ,  $p < 0,05$ ): зі збільшенням грошових доходів людина вище оцінює не лише себе, але також більш відповідально ставиться до інших.

2. Патерналістські очікування менші у людей з вищим рівнем освіти ( $r = -0,31$ ,  $p < 0,05$ : рівень освіти до патерналізму): освічене населення делегує менше повноважень владі, керівництву, тим самим звужуючи можливості для посадових зловживань.

3. Головними психологічними чинниками зменшення «низової» корупції є:

– самоповага людини ( $r = -0,32$ ,  $p < 0,05$ : самоповага до побутової корупції), ( $r = -0,25$ ,  $p < 0,05$ : самоповага до авторитаризму корпоративної культури); ( $r = -0,44$ ,  $p < 0,05$ : самоповага до службової корупції);

– самовпевненість ( $r = -0,23$ ,  $p < 0,05$ : самовпевненість до службової корупції);

– а також радикалізм особистості ( $r = -0,25$ ,  $p < 0,05$ : радикалізм до побутової та службової корупції).

4. Вищий рівень *освіти* демократизує корпоративну культуру ( $r = -0,25$ ,  $p < 0,05$ : рівень освіти до авторитаризму корпоративної культури), а демократична корпоративна культура зменшує рівень *службової* ( $r = +0,41$ ,  $p < 0,05$ : авторитарна корпоративна культура до службової корупції) та *владної корупції* ( $r = +0,32$ ,  $p < 0,05$ : авторитарна корпоративна культура до владної корупції).

**Висновки.** Внаслідок здійсненого аналізу встановлено комплекс взаємопов'язаних соціально-психологічних передумов, що впливають на зменшення корупції у суспільстві, головними серед них є: *рівень доходів, рівень освіти, рівень самоповаги та самовпевненості* громадян. Вони є передумовою оздоровлення політичної культури в суспільстві. У випадку їх розбалансування система порушується і з'являється простір для збільшення корупційної складової в суспільно-політичних відносинах. Розбалансування може отримувати такі модифікації:

– Рівень доходів і самовпевненості оптимальні, але ці цінності належать громадянам без належної освіти;

– Рівень доходів і освіти оптимальні, але ці цінності належать громадянам без належної самовпевненості;

– Рівень освіти і самовпевненості оптимальні, але ці цінності належать громадянам без належних доходів.

Описані дисбаланси породжують корупцію на різних суспільних рівнях. Звичайно не слід перетворювати модель у самоціль, а зважати на багато інших чинників, що здатні спричинити деморалізацію суспільних стосунків. Однак ця модель дає змогу аналізувати і виявляти невідповідність між задекларованими гаслами програм та реальними її наслідками.

**Перспективи подальших досліджень.** Збір емпіричного матеріалу буде продовжений, щоб здійснити порівняльний аналіз особливостей політичної культури мешканців принаймні двох українських регіонів – західного та східного, а також порівняти їх з політичними установками громадян Польщі – держави-члена Європейського Союзу. Отримані результати дозволять виявити особливості політичної куль-



тури з метою оптимізації культурного діалогу та економічного співробітництва України на шляху євроінтеграції.

1. Головатий М. Ф. Політична психологія: підручник для студ. вищ. навч. закладів / М. Ф. Головатий. – К.: МАУП, 2006. – 400 с.
2. Психологія масової політичної свідомості та поведінки / відп. ред. В. О. Васютинський. – К.: ДОК-К, 1997. – 164 с.
3. Пірен М. І. Основи політичної психології: навчальний посібник / М. І. Пірен. – К.: Міленіум, 2003. – 418 с.
4. Ольшанский Д. В. Основы политической психологии / Д. В. Ольшанский. – Екатеринбург: Деловая книга, 2001. – 496 с.
5. Шайн Э. Х. Организационная культура и лидерство / Э. Х. Шайн; пер. с англ. под ред. В. А. Спивака. – СПб.: Питер, 2002. – 336 с.
6. Адорно Т. Авторитарная личность / Т. Адорно // Райгородский Д. Я. Психология и психоанализ власти. – Т. 2. Хрестоматия. – Самара: БАХРАХ, 1999. – 576 с.
7. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.ru/PSIHO//FROMM/fromm02.txt>
8. Милош Ч. Порабощенный разум / Ч. Милош. – СПб.: Алетейя, 2003. – 278 с.
9. Гавел В. «Сила безсилия» (витяги з есею) / В. Гавел [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.radiosvoboda.org/content/feature/24428097.html>
10. Базисний тип особистості за соціалізму та в посттоталітарному суспільстві // Соціологія: навч. посібник; за редакцією С. О. Макеєва. – К.: «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 1999. – 344 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://pidruchniki.ws/12580925/sotsiologiya/bazisniy\\_tip\\_osobistosti\\_sotsializmu\\_posttotalitarnomu\\_suspilstvi](http://pidruchniki.ws/12580925/sotsiologiya/bazisniy_tip_osobistosti_sotsializmu_posttotalitarnomu_suspilstvi)

**Лозинский О. М. Психологические аспекты коррупционных тенденций в контексте политической культуры**

*Анализируются психологические предпосылки коррупционных тенденций в современных реалиях на основании теоретического и эмпирического материала.*

**Ключевые слова:** *политическая культура, бытовая и корпоративная коррупция, самототалитаризм, уровень морально-этической ответственности, самоуважение личности.*

**Lozynskyy A. M. Psychological aspects of corruption tendencies in the context of political culture**

*Psychological pre-conditions of corruption tendencies in present-day based on analysis of theoretical and empirical material are examined.*

**Key words:** *political culture, domestic and corporate corruption, self-totalitarianism, level of moral and ethical responsibility, self-esteem of personality.*

## ПОЛІТИКО-ПРАВОВІ, ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ РЕФОРМИ В УКРАЇНІ

*Проаналізовано наявні в українському суспільстві та державі передумови для реалізації територіальної реформи, а також запропоновані науковцями та державотворцями пропозиції щодо її підготовки і проведення та пов'язані з цим проблеми.*

**Ключові слова:** *територіальна реформа, територіальний устрій, адміністративно-територіальна одиниця, влада, місцеве самоврядування, фінансова самостійність.*

**Постановка проблеми.** Одним із завдань адміністративної реформи в Україні стало проголошення вирішення проблем, пов'язаних із реформуванням територіального устрою держави, побудовою оптимальної системи територіальної організації державного з управлінням муніципальним.

Організація адміністративно-територіального устрою особливо важлива для Української держави, бо від цього залежить розміщення адміністративних центрів і меж, взаємовідносини центру і обслуговуючої території, рівень консолідації суспільства, особливості розміщення соціально-культурних і економічних об'єктів, інформаційних центрів, інфраструктурне забезпечення центральних і віддалених районів. Адміністративно-територіальний поділ виступає інструментом збалансування інтересів центру і регіонів, а визначаючи адміністративно-правовий статус населених пунктів, формує демографічну ієрархію і співвідношення між міськими та сільськими поселеннями, а також напрями руху населення, його культурні, політичні та економічні орієнтації, що в цілому створює умови для задовільного психологічного мікроклімату у суспільстві.

**Стан дослідження.** Серед наукових досліджень реформи територіального устрою та системи організації публічної влади у його складових, заслуговують на увагу роботи низки вітчизняних учених, зокрема таких: І. Коліушко, В. В. Корженко, В. С. Куйбіда, О. Д. Лазор, О. Я. Лазор, Н. Р. Нижник, С. О. Сивоконь, В. Я. Тацій, Ю. М. Тодика, В. А. Яцюк та інші. Невідповідне вимогам сучасності вивчення передумов територіальної реформи в Україні зумовлює потребу дослідження його політико-правових, психологічних та економічних передумов.

**Мета статті** – окреслити політичні, правові, психологічні та економічні передумови для можливої подальшої реалізації в Україні територіальної реформи.

**Виклад основних положень.** Система адміністративно-територіального устрою України – складна ієрархічна структура, де є чимало відмінностей і суперечностей, зумовлених відсутністю цілісного правового регулювання територіального устрою і населених пунктів. Простежується невпорядкованість рівнів адміністративно-територіального поділу, невизначеність статусу населених пунктів, відсутність чітких критеріїв щодо визначення адміністративно-територіальних одиниць базового рівня, що, своєю чергою, призводить до неефективної територіальної організації влади, адже кожна адміністративно-територіальна одиниця наділена державою відповідними повноваженнями у сфері державного управління та виконує певні самоврядні функції. Особливої актуальності ця проблема набуває для специфічних міських адміністративно-територіальних утворень, на території яких діють кілька інших адміністративно-територіальних одиниць, але які не становлять єдину територіальну громаду. Ключовою проблемою у сфері територіального устрою є створення необхідної матеріально-фінансової основи місцевого самоврядування, достатньої для реалізації повноважень його органів, і, відповідно, розвитку адміністративно-територіальних одиниць.

Успадкований від більшовицької епохи адміністративно-територіальний поділ України (сьогодні це 24 області і 2 міста республіканського значення та Автономна Республіка Крим) не відповідає повною мірою політичним, економічним, етнічним і соціальним засадам сучасної незалежної Української держави. Адміністративно-територіальний устрій України сформувався за відсутності самостійної методології і був адаптований до загальної командно-адміністративної радянської системи управління. Області та райони в Україні, як і в інших колишніх республіках СРСР, створені з урахуванням управлінської доцільності, кількості партосередків, комуністів та військових частин у тій чи іншій територіальній одиниці. При цьому не бралися до уваги ані економічні, ані історичні, ані етнічні аспекти, ані психологічні, ані географічна специфіка.

З часу отримання Україною статусу незалежної держави з'явилися політичні умови для її розвитку як цілісного державного утворення та проведення зміни адміністративно-територіального устрою на наукових засадах, зважаючи на інтереси забезпечення безпеки Української держави та інтереси суспільства.

Ідея територіальної реформи в Україні має тривалу історію. Ще наприкінці 1980-х рр. В'ячеслав Чорновіл виступив з концепцією пе-

реходу до земельного федеративного устрою України. Тоді ця ідея мала на меті (на думку її автора) полегшити адаптацію російськомовних громадян Півдня і Сходу до незалежності України. Але коли ця незалежність невдовзі відбулася, про ризиковану концепцію воліли забути (адже ще кілька років Україна витратила на те, щоб повернути в своє правове поле одну-єдину Кримську автономію). А принцип соборності українських земель увійшов як один із основоположних до тексту Конституції України, ухваленій в червні 1996 р. [1].

Після проголошення 24 серпня 1991 р. Верховною Радою УРСР незалежності України розпочався процес модернізації усіх сфер суспільного життя. Одним із його напрямів стало обґрунтування оптимальної схеми адміністративно-територіального устрою, що б якнайкраще відповідав потребам розбудови Української держави і узгоджувався з інтересами окремих територій і їх населення.

Основним чинником, який визначив об'єднання різних історичних регіонів в одному державному утворенні, був український етнонаціональний, право українського народу на самовизначення на своїй етнічній території, його соборницькі орієнтири. Близько 95% державної території України – це українська етнічна територія, що остаточно вирішує питання про історико-генетичний тип і етнокультурне обличчя держави Україна [2, с. 89].

1997 р. Верховною Радою України прийнятий Закон «Про адміністративно-територіальний устрій України», що мав вирішити певні протиріччя і проблеми, однак Президент України наклав на нього вето. З метою проведення територіальної реформи створювалися і розроблялися концептуальні положення та низка законопроектів: Концепція адміністративної реформи в Україні 1998 року, проект Концепції удосконалення адміністративно-територіального устрою Кабінету Міністрів України 2003 року, Концепція муніципальної реформи, Концепція реформування публічної адміністрації 2005 року, Концепція реформи адміністративно-територіального устрою України 2010 року, Законопроекти «Про адміністративно-територіальний устрій» 1998 року та 2010 року та «Про територіальний устрій» 2005 року, Законопроект «Про право територіальних громад на об'єднання» та «Про співробітництво територіальних громад» 2012 року та інші.

Підготовці засад реформи адміністративно-територіального устрою не сприяла й інституційна незгодженість у цьому питанні, адже підготовку реформи здійснювали тимчасові комісії або робочі групи, що діяли не на постійній основі. Зокрема, з питань адміністративно-територіального устрою були створені: Комісія з питань адміністративно-територіального устрою, Міжвідомча робоча група з

підготовки проекту Концепції удосконалення системи адміністративно-територіального устрою України, Міжвідомча рада з підготовки проекту Закону України «Про адміністративно-територіальний устрій України», Міжвідомча робоча група з розробки концептуальних засад удосконалення системи місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування та адміністративно-територіального устрою, Міжвідомча робоча група з питань реформування адміністративно-територіального устрою та місцевого самоврядування.

Неабияке значення для проведення територіальної реформи має психологічна готовність суспільства. Українська, зокрема волинська, громадськість ще не забула баталії навколо проекту адміністративно-територіальної реформи 2005 року, запропонованої Р. Безсмертним. Те, що населення не сприйняло проекту, не випадково, адже реформу, по суті, не обговорювали, а запропонували «зверху». З огляду на це необхідним вбачається тривале, спільне (громадськість і влада) обговорення варіантів подальших змін, згодом – поетапне впровадження новацій, що забезпечить нормальний психологічний мікроклімат у суспільстві.

Крім того, однією із найважливіших передумов реформи територіального устрою є створення умов для надання якісних публічних послуг на найближчому до громадянина рівні. Проміжними цілями реформи є оптимізація структури адміністративно-територіального устрою для створення ефективної системи публічної адміністрації через широкую децентралізацію виконавчої влади та перетворення місцевого самоврядування у фінансово спроможний, ефективний та відповідальний інститут публічної влади. Муніципальна реформа охоплює оптимізацію фінансово-економічної бази органів місцевого самоврядування, оптимізацію міжбюджетних відносин, формування дієвих місцевих бюджетів, які здатні забезпечити виконання функцій місцевого самоврядування [3].

Концептуальні розбіжності поглядів на адміністративну реформу в управлінні фінансами зводяться до боротьби за формування зрозумілої і справедливої системи вирівнювання бюджетів і децентралізацію управління з передачею частини функцій на рівень самоврядування [4, с. 119].

Фінансово-бюджетні перешкоди є ключовими у процесі демократизації суспільства. Недостатність фінансово-бюджетної автономії місцевого самоврядування, фінансових ресурсів для виконання власних повноважень, що унеможливило реформування місцевого самоврядування, спричинюють відсутність змін у низових ланках управління. А невизначеність механізмів фінансування місцевого самоврядування, зокрема відсутність визначення джерел доходів, системи їхнього збирання, критеріїв виділення коштів та механізмів їхнього розподілу – до втрати ініціативи та споживацьких позицій [4, с. 34].

Ключовою вимогою Європейської хартії місцевого самоврядування є наділення місцевих органів влади власними джерелами доходів й інших ресурсів, обсяг яких повинен відповідати характеру визначених обов'язків, без чого не може бути цілеспрямованого і якісного розв'язання місцевих проблем. Матеріальні і фінансові ресурси в сукупності із законодавчою базою формують основу самоврядування та забезпечують реалізацію широкого кола заходів соціально-культурного та комунально-побутового характеру, спрямованих на задоволення потреб населення [5, с. 162–163].

До гарантій матеріально-фінансової самостійності органів місцевого самоврядування належать:

- визначення Конституцією України [6] матеріальної та фінансової основи місцевого самоврядування (стаття 142);

- положення Конституції України щодо захисту законом права комунальної власності на рівних умовах із правами власності інших суб'єктів (стаття 13);

- закріплення обов'язків держави фінансувати здійснення окремих повноважень органів виконавчої влади, наданих органам місцевого самоврядування (стаття 143 Конституції України), та компенсувати витрати органів місцевого самоврядування, що виникли внаслідок виконання рішень органів державної виконавчої влади і попередньо не були забезпечені відповідними фінансовими ресурсами (стаття 67 Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні» [7]);

- заборона втручання державних органів у процес складання, затвердження і виконання місцевих бюджетів, за винятком випадків, передбачених законом (стаття 61 Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні»);

- обов'язок держави фінансово підтримувати місцеве самоврядування, брати участь у формуванні доходів місцевих бюджетів, здійснювати контроль за законним, доцільним, економним, ефективним витрачанням коштів і належним їх обліком, гарантувати органам місцевого самоврядування доходну базу, достатню для забезпечення населення послугами на рівні мінімальних соціальних потреб (стаття 61 Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні»);

- право органів місцевого самоврядування мати позабюджетні кошти, визначати місцеві податки і збори, випускати місцеві позики, лотереї та цінні папери тощо (статті 68–70 Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні») [8, с. 124].

1999 р. у процесі проведення у Польщі адміністративної реформи кількість воєводств було значно зменшено. Поляки спочатку визначили первинну адміністративну бюджетну одиницю – гміну, що

стало своєрідним відродженням системи місцевих фінансів, що існувала в Польщі до 1950 р. Нині в країні налічується 2489 гмін. Середня польська гміна має населення близько 10–15 тис. осіб. Сільські гміни мають у середньому 3 тис. осіб, гміни великих міст – кілька сотень тисяч мешканців. Вони покликані задовольнити потреби місцевої громади в суспільних послугах. Місцевий бюджет гміни може складатися з бюджетів кількох окремих сіл, селищ, містечок із навколишніми селищами чи великого міста. Гміна самостійно фінансує видатки на утримання території, шляхів, вулиць, мостів, парків, охорону довкілля, водопостачання, каналізацію та вивезення сміття, забезпечення електроенергією, газом, первинну охорону здоров'я, дошкільні заклади та початкові школи, міський громадський транспорт, бібліотеки та культурні центри, спортивні майданчики тощо. Для цього гміна має закріплені джерела доходів у вигляді податків на власність, сільськогосподарську діяльність, використання лісових ресурсів, підприємницьку діяльність та ін. Також гміна розпоряджається коштами від гербового збору, збору на геологічні розробки, місцевих зборів. Крім цього, вона має в своєму арсеналі фіксований відсоток загальнодержавних податків (27,6% прибуткового податку з громадян, 5% податку на прибуток підприємств). Бюджет гміни отримує й загальну субвенцію на освіту, бюджетне вирівнювання та компенсацію витрат і цільову дотацію з державного бюджету на делеговані державою повноваження [9, с. 118].

Дослідження питань матеріально-фінансової забезпеченості органів місцевого самоврядування свідчить про необхідність формування економічної основи для територіальної реформи та здійснення надзвичайно важливих змін за трьома основними напрямками. До них слід віднести:

- розподіл податкових джерел, закріплених за органами влади різних рівнів на постійній і довгостроковій основі;
- завершення процесу формування комунальної власності та розподілу земель на комунальні і державні;
- реформування житлово-комунального господарства [5, с. 163].

Сьогодні в Україні особливої уваги потребує розробка пристосованої до ринкових умов політики бюджетного регулювання та визначення принципів перерозподілу бюджетних коштів. Адже в одних регіонах є надлишок фінансових ресурсів, а в інших економічна інфраструктура не дає змоги збалансувати бюджет через податки [4, с. 119]. Новий Бюджетний кодекс України 2010 року, на жаль, не вирішив цю проблему.

У процесі підготовки територіальної реформи слід зважити на політико-економічні чинники на макрорівні. Від організації адміністративно-територіальних одиниць залежить обсяг повноважень, які їм надаються. Відповідно можна говорити про посилення представництва

чи послаблення регіональної еліти. З укрупненням областей їх роль значно зростає.

Створення ефективної системи міжбюджетних відносин повинно передбачати не лише вирівнювання доходів місцевих бюджетів через перерозподіл коштів від економічно спроможних територій до депресивних, а найперше давати змогу збільшувати економічний потенціал цих депресивних територій, стимулювати процеси економічного зростання [5, с. 164].

З. І. Перощук зазначає, що серйозною перешкодою у напрямі поглиблення фіскальної децентралізації, посилення самостійності місцевих бюджетів стала існуюча система адміністративно-територіального поділу, недоліки якої не дозволяють провести повноцінну бюджетну реформу, що б гарантувала фінансову самостійність і відповідальність органів місцевого самоврядування [10, с. 83–85]. Очевидно, що реформа адміністративно-територіального устрою, а також муніципальна і бюджетна реформи є нерозривними, взаємообумовлюють і взаємодоповнюють одна одну і потребують якнайшвидшого впровадження у життя.

На мікрорівні очікування змін підживлюються сподіваннями на малий бізнес. Так, аналіз бізнесової активності свідчить, що відкриття та рентабельне функціонування підприємства розпочинається тоді, коли зона обслуговування перевищує три тисячі жителів, які є потенційними споживачами продуктів його діяльності. З бюджетної точки зору частка видатків на утримання сільських рад різко зростає зі зменшення розмірів громад. Адже в малолюдних селах практично немає інших бюджетних установ: дитсадок закритий, бо мало дітей для формування групи, фельдшерсько-акушерський пункт не працює, бо не вистачає коштів на його забезпечення. Осередки культури – сільські клуби, у зв'язку зі старінням населення занепадають. І як результат – утримання сільського голови, його помічника та бухгалтера нерентабельне.

Після схвалення Бюджетного кодексу [11] і Податкового кодексу [12] питання оптимізації адміністративного поділу набуває особливої гостроти. Нормативно-формульний підхід та розрахунок видатків на споживачів поставив малочисельні адміністративно-територіальні одиниці та адміністративно-територіальні одиниці, які мали розгалужену систему бюджетних установ, у ще скрутніше становище [13, с. 86–92].

Удосконалення міжбюджетних відносин певною мірою повинно охоплювати:

- науково обгрунтовані нормативи мінімальної бюджетної забезпеченості з обліком економічних, демографічних, екологічних, природних особливостей території;

- створення єдиного підходу чи розробку національних стандартів щодо фінансування соціальних послуг, забезпечивши при цьому



делеговані місцевим органам влади повноваження на рівні, необхідному не тільки для виплати заробітної плати;

- удосконалення джерел надходжень до місцевих бюджетів;
- удосконалення, у зв'язку із вищевикладеним, низки положень

Бюджетного кодексу, Законів «Про місцеві державні адміністрації», «Про місцеве самоврядування» тощо [5, с. 165].

Визначаючи бюджет як політичний документ, а його формування – як циклічний процес, необхідно усвідомлювати, що кожний платник податку має право брати участь у виборі напрямів використання коштів та ознайомитись із самим документом. Проте в Україні нема жодного міста, де бюджет був би загальнодоступним і викладеним у зрозумілій формі.

Одним із шляхів вирівнювання відмінностей у фінансовому забезпеченні місцевих бюджетів є проведення адекватної податкової політики із установаження економічно виправданих податкових надходжень. Головним завданням при цьому є кількісна та якісна стабілізація місцевих і загальнодержавних податків та зборів шляхом проведення податкової реформи.

Особливе місце у зміцненні фінансової основи органів місцевого самоврядування однозначно належить місцевим податкам і зборам. Усупереч світовій практиці, де такі податки і збори виступають фінансовою основою місцевого самоврядування, в Україні вони не виконують свої функції і мають низку особливостей: не враховують реальні доходи громадян, їм не властива прогресія, а основними платниками є фізичні особи. Як правило, у питанні встановлення місцевих податків і зборів діє принцип податкової ініціативи органів місцевого самоврядування у межах, визначених законодавством [10, с. 83–85].

Необхідність вирішення проблем формування доходної бази органів місцевого самоврядування повинно передбачати створення умов для самостійного вибору ними джерел фінансування (місцеві податки і збори, комунальні платежі, доходи від власної господарської діяльності, позики, цінні папери тощо), які були б законодавчо затверджені, тобто створення умов, за яких основна частина доходів була б власними доходами територіальної одиниці.

Головним напрямом удосконалення механізму формування доходів органів місцевого самоврядування, що очевидний з фундаментальної концепції фіскального федералізму і принципу субсидіарності, що визнані Європейською спільнотою, є досягнення зваженого балансу бюджетно-податкових повноважень між різними рівнями влади. Тому реформувати законодавство слід так, щоб представницький орган, який ухвалює рішення про видатки, одночасно ніс відповідальність за фінансування, отримане від споживачів суспільних послуг.

Не менш важливими джерелами забезпечення матеріально-фінансової самостійності органів місцевого самоврядування є комунальна власність, природні ресурси, земля. У цьому напрямі адміністративно-правового регулювання територіального устрою є значні проблеми. Зокрема, не визначено правовий режим комунальної власності, особливо спільної власності територіальних громад; не здійснено розмежування власності; не завершено передачу об'єктів державної власності (насамперед соціальної сфери) у комунальну власність, відсутній належний її облік; стримується розвиток підприємств комунальної власності, що потребує державної підтримки, ініціативи територіальних громад та їх органів [14, с. 295]. Крім того, визнання муніципальної власності джерелом доходів відображає помилкове уявлення про те, що така власність може забезпечити вагомий прибуток. Насправді муніципальна власність (школи, заклади охорони здоров'я, житлові комплекси) не дозволяє сподіватися на значне збільшення муніципальних прибутків [4, с. 34].

**Висновки.** Надмірна кількість нечітких нормативно-правових документів, що часто дублюються та суперечать одне одному, закріплюють принципи, засади, а не конкретні способи і засоби регулювання суспільних відносин, відсутність єдиного систематизованого закону про територіальний устрій та відображення його основних рис на конституційному рівні, відсутність єдиної стратегії його реформування, свідчить про неготовність політико-правових засад як основи для територіальної реформи в Україні. Позитивні зрушення у цій справі пов'язані із впровадженням наукових досліджень у сферу законотворення, із удосконаленням законодавчої техніки, підвищенням загальної і правової культури причетних до нормотворчої діяльності осіб, психологічної готовності суспільства до майбутніх реформ тощо. Певне вирішення цих проблем вбачається у затвердженні єдиної загальнодержавної Концепції реформування територіального устрою, що відокремить її від загальної концепції адміністративної реформи, а згодом розробки і прийняття на її основі Закону «Про територіальний устрій». Для створення належних економічних передумов проведення територіальної реформи пропонується: 1) визначення права власності на природні ресурси, землю та виокремлення комунальної власності; 2) визначення обсягів і правового режиму підприємств та інших об'єктів комунальної власності, удосконалення управління ними, формування та ефективного використання об'єктів комунальної власності, створення відкритого для доступу їхнього реєстру; 3) удосконалення порядку формування і використання самостійного місцевого бюджету, стабільних довгострокових джерел його наповнення; 4) створення за-

конодавчої бази матеріально-фінансового забезпечення діяльності органів місцевого самоврядування.

1. Стріха М. Територіальна реформа в Україні: стимули й ризики / М. Стріха // Діалог. UA – незалежний інформаційно-аналітичний ресурс. – 2005. – 25 черв. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://dialogs.org.ua/project\\_ua\\_full.php?m\\_id=3473](http://dialogs.org.ua/project_ua_full.php?m_id=3473)

2. Дністрянський М. С. Україна в політико-географічному вимірі: монографія / М. С. Дністрянський. – Львів, 2000. – 310 с.

3. Концепція реформування публічної адміністрації від 29 вересня 2005 року. Центр політико-правових реформ. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.pravo.org.ua/files/administr/Koncersiya\\_reform\\_publ\\_admin\\_2.doc](http://www.pravo.org.ua/files/administr/Koncersiya_reform_publ_admin_2.doc)

4. Федів І. Львів: досвід адміністративної реформи на рівні місцевого самоврядування: монографія / І. Федів. – К.: Українська Академія державного управління при Президентові України та ін., 2001. – 402 с.

5. Територіальне управління: проблеми, рішення, перспективи: монографія / В. В. Корженко, Г. С. Одинцова, Н. М. Мельтюхова та ін.; за заг. ред. В. В. Корженка. – Х.: Магістр, 2004. – 216 с.

6. Конституція України: Основний закон від 28 черв. 1996 р. № 254к // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 30. – С. 141.

7. Про місцеве самоврядування: Закон України від 21 трав. 1997 р. № 280 // Відомості Верховної Ради України. – 1997. – № 24. – С. 170.

8. Лазор О. Д. Територіальна організація влади в Україні: навч. посібник / О. Д. Лазор, О. Я. Лазор, А. О. Чемерис. – К.: Дакор, 2007. – 576 с.

9. Карлін М. І. Фінанси України та сусідніх держав: навчальний посібник / М. І. Карлін. – К., 2007. – 589 с.

10. Перошук З. Економічно невиправдані надходження місцевих податків і зборів – основна організаційно-правова причина незабезпеченості місцевих бюджетів власними доходами / З. Перошук // Право України. – 2008. – № 6. – С. 83–85.

11. Бюджетний кодекс України: Закон України від 8 липня 2010 року № 2456-6 // Відомості Верховної Ради України. – 2010. – № 50–51. – Ст. 572.

12. Податковий кодекс України: Закон України від 2 грудня 2010 року № 2755-6 // Відомості Верховної Ради України. – 2011. – №№ 13–17. – Ст. 112.

13. Сунцова О. О. Місцеві фінанси: навчальний посібник / О. О. Сунцова. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 488 с.

14. Конституційно-правові засади становлення української державності / В. Я. Тацій, Ю. М. Тодика, О. Г. Данильян та ін.; за ред. акад. НАН України В. Я. Тація, акад. АПРН України Ю. М. Тодики. – Х.

### **Павлович-Сенета Я. П. Политико-правовые, психологические и экономические предпосылки территориальной реформы в Украине**

*Статья посвящена анализу имеющихся в украинском обществе и государстве предпосылок для реализации территориальной реформы, а также предложенный учеными и представителями государства по ее подготовке и проведению и существующих в связи с этим проблем.*

**Ключевые слова:** *территориальная реформа, территориальное устройство, административно-территориальная единица, власть, местное самоуправление, финансовая самостоятельность.*

**Pavlovych-Seneta Ya. P. Political and legal, psychological and economic background for territorial reform in Ukraine**

*The article analyses available backgrounds for territorial reform in Ukrainian society and state, as well as offered by scholars and statesmen suggestions for its preparation and implementation, and related problems.*

**Key words:** *territorial reform, divisions, administrative unit, the government, local government, financial autonomy.*

УДК 159.9

Н. М. Семенів

## ОСНОВНІ ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМАТИКИ МІЖЕТНІЧНИХ ВІДНОСИН

*Сформульовано теоретичні аспекти розробки методів прогнозування етнічних конфліктів. Проаналізовано взаємозв'язки між демографічними, соціальними, мовними чинниками, які впливають на характер конфліктів.*

**Ключові слова:** *етнічний конфлікт, етнічна фрустрація, міжетнічна напруга, етнічність.*

**Постановка проблеми.** Вивчення і теоретичне осмислення етнонаціональної сфери України потребує всебічного підходу до неї, з'ясування усіх притаманних їй рис і властивостей, специфічних особливостей. Зрозуміло, що з точки зору суспільної безпеки найпильніша увага має бути звернена на характер взаємин насамперед між національними меншинами і титульною нацією, а також між самими етнічними групами.

Сучасна соціальна психологія покликана знайти шляхи вирішення складного комплексу проблем, що виникають у стосунках між етносами, етнічними групами, націями та державою. Головною метою дослідників, що працюють над цією проблемою, є розробка ефективних методик і засобів, що дозволять досягнути оптимізації та гармонізації міжетнічних відносин.

Надзвичайно актуальною стає психологічна проблема пошуку шляхів і способів вирішення кризових ситуацій в міжетнічних взаєми-

нах. Загальновизнане положення про те, що науково обґрунтована, демократична, гуманістична етнополітика має ґрунтуватися на визнанні невід'ємного права кожного етносу на самовизначення. Останнє означає вільний вибір етносом форми такого самовизначення, не включаючи і входження до складу поліетнічної держави, за збереження своєї державності й суверенності.

**Мета статті** – визначити ступінь розробленості поняття етнічності та форми його використання в наукових етноконфліктологічних розробках; встановити проблематику досліджень етноконфліктологічного характеру, що притаманна сучасному етапу розвитку міжетнічної взаємодії в Україні; проаналізувати основні схеми класифікації міжетнічних конфліктів та ступінь приданості традиційних схем у сучасних дослідженнях.

Становлення незалежної Української держави призвело до зміни в суспільних зв'язках, зокрема щодо картини міжетнічної взаємодії. Етнічно неоднорідне українське суспільство містить потенційно небезпечні елементи взаємовідносин між окремими етнічними спільнотами. Механізми раннього прогнозування етноконфліктних ситуацій та розробка моделі виникнення та поширення етноконфлікту дозволять ефективно запобігати кризовим станам міжетнічних взаємин з небезпечними наслідками.

**Стан дослідження.** Із другої половини вісімдесятих, особливо в дев'яності роки, провідним предметом дослідження закордонної етноконфліктології стала проблема урегулювання соціальних конфліктів. До таких робіт найперше належать наднові пошуки Е. Азара, Дж. Александера, Ф. Дюкса, Дж. Коуклі, Б. Оліарі, Р. Макгаррі, М. Рабі, Л. Рангараджана, Дж. Річардсона, М. Росса, Дж. Ротмана, Дж. Рубіна, К. Руперсінгхе, Т. Саати, Дж. Толанда й ін. Сучасні закордонні роботи з етноконфліктології мають насамперед прикладний характер, і етап її розвитку в 1990-і роки можна позначити як прикладний, або технологічний.

Вітчизняна етнічна конфліктологія сформувалася з декількох інтелектуальних потоків, що існували до кінця 1980-х рр. По-перше, це група істориків і етнографів, які тією чи іншою мірою вивчали етнічні конфлікти і напрацювали чималий обсяг емпіричних знань про етнічні, етнорасові і етноконфесійні конфлікти в різних країнах світу. Йдеться про роботи Ю. В. Бромлея, Е. А. Веселкіна, Л. М. Дробіжевої, І. І. Жигалова, В. І. Козлова, С. Я. Козлова, А. П. Корольової, М. Е. Крамарової, Е. М. Логинової, С. В. Михайлова, Ю. С. Оганисяна, М. І. Семиряги, В. А. Тишкова, С. А. Токарева, Н. Н. Чебоксарова й ін.

По-друге, це численний контингент фахівців у сфері національних відносин радянського періоду, які звернулися до вивчення

етнічних конфліктів через різке наростання етнічної напруженості й актуалізації багатьох раніше латентних етнічних конфліктів у нашій країні. У цьому зв'язку необхідно виокремити Г. Агаєва, Ю. В. Арутюняна, Э. А. Баграмова, Т. Ю. Бурмистрової, М. Н. Губогло, Ю. Д. Дешерієва, В. Ф. Губіна, М. С. Джунусова, М. І. Ісаєва, К. Х. Ханазарова й інших. Чимало радянських учених у межах наявної тоді «ідеологічної ніші» намагалися виявити й проаналізувати протиріччя в національно-етнічному житті Радянського Союзу, виробляли пропозиції з поліпшення клімату міжнаціональних відносин у країні, добре знали закордонні дослідження в області етнічної й етнорасової конфліктології. Роботи цієї групи вчених були ідеологізовані, однак було б неправильно заперечувати в них наявність позитивного змісту.

Представники психологічного наукового співтовариства включали в об'єкт своїх досліджень психологію національних відносин, і якщо ще не мали можливості вивчати психологію реальних етнічних конфліктів у нашій країні, то, принаймні, виявляли й описували суперечливі механізми психології міжгрупових, зокрема міжетнічних, відносин. У цьому аспекті треба насамперед вирізнити роботи В. С. Агеєва, Г. М. Андрєєвої, І. С. Кона, С. К. Рощина, Г. У. Солдатової, В. А. Сосніна, П. Н. Шихірева, А. К. Уледова й ін. У пострадянський період багато хто із представників психологічного знання в етнології зробив значний внесок у розвиток етнічної конфліктології, у дослідження динаміки етнічних конфліктів, вироблення заходів зі зниження етноконфліктної напруженості й постконфліктної реабілітації.

Чимало етнопсихологічних робіт щодо особливостей розвитку міжетнічних взаємин виконано російськими науковцями упродовж 90-х років. Зокрема це праці Ю. П. Платонова, Л. Г. Почебут (1993), А. О. Бороноєва, В. Н. Павленко (1994), Е. А. Саракуєва, В. С. Крисько (1996), Н. М. Лебедевої (1997), Т. Г. Стефаненко (1999).

Основною теоретико-методологічною проблемою сучасної етнічної конфліктології є питання про сутність етносу, про феномен етнічності. Аналіз сучасної бібліографії закордонних публікацій із проблем етнічних відносин вражає незвичайним сплеском дослідницького інтересу до проблем етнічності. Крім того, практично в кожній з робіт закордонних учених із проблем етнічних конфліктів є розділ, присвячений обговоренню феномена етнічності. Це дивує, на перший погляд, якщо зважити на величезний обсяг публікацій з цієї проблеми в 1970–1980-і рр., коли, здавалося б, уже був вичерпаний репертуар можливих поглядів на природу цього явища й були запропоновані десятки ідей і концепцій.

Інтерес до проблеми етнічних відносин у це десятиліття очевидний з огляду на лавиноподібне наростання етнічних конфліктів у

посткомуністичному світі й деяких інших частинах світу. Крім цього, зникнення загрози світової ядерної війни, що приковувала до себе суспільну думку й науковий інтерес упродовж декількох попередніх десятиліть, дало додатковий імпульс до дослідження менш глобальних подій і процесів, що виконують, однак, надзвичайно важливу роль у житті мільйонів людей.

У соціальній психології немає загальноприйнятої назви галузі психологічних знань, що вивчає взаємодію етнічних груп. Часто використовуються такі терміни, як «міжгрупові стосунки» (Стефаненко, 1999; Шихірев, 2000), «міжгрупова взаємодія» (Агеев, 1990), «міжгрупова поведінка» (М. Шериф), «міжгрупове спілкування» (Лебедева, 1999), «взаємовідносини груп» (Сушков, 1999, 2002), «міжетнічне сприйняття» (Павленко, 2004). Кожен із наведених вище термінів охоплює певний аспект цієї предметної області. Т. Г. Стефаненко вважає, що найширший термін «міжгрупові стосунки», оскільки охоплює не лише стосунки між групами, але і «відношення до груп, які проявляються в уявленнях про них» (Стефаненко, 1999).

Оскільки у відповідній області крос-культурної психології предметом дослідження є взаємні уявлення про групи (переважно міжгрупові установки і стереотипи), в процесі дослідження доцільно використовувати два найбільш широкі терміни, що відображають предмет дослідження: «міжетнічні відносини» і «міжкультурна взаємодія». Спираючись на формулювання поняття «психологічні стосунки» В. П. Познякова (Позняков, 2002), поняття «Міжетнічні стосунки» визначаємо як сукупність усвідомлених, емоційно забарвлених представлень і оцінок, об'єктами яких виступають етнокультурні групи або конкретні представники цих груп. Термін «міжгрупова взаємодія» охоплює компонент міжгрупових стосунків (Стефаненко, 1999), відповідно поняття «міжкультурна взаємодія» характеризує взаємодію між представниками різних етнічних, субкультурних і конфесійних груп.

Психологічну стратегію міжетнічної взаємодії можна визначити як сукупність установок представників однієї етнічної групи щодо представників інших етнічних груп, з якими члени цієї групи проживають на одній території і вступають у безпосередню взаємодію. Психологічна стратегія, як сукупність соціально-психологічних установок, дозволяє здійснити прогноз психологічного змісту цієї взаємодії.

Однак дослідження етнічних конфліктів у сучасній літературі здійснюється не стільки на основі певного вибору конфліктологічних концепцій, скільки на основі вибору тієї або іншої концепції етнічності, що виявляється вирішальною у всіх подальших наукових розробках. Етноконфліктологічні школи формуються насамперед навколо вирі-

шення проблеми етнічності, а не навколо дискусійних проблем конфліктології.

Головний акцент в обговоренні проблеми етнічності в 1990-ті роки полягає у пошуку відповіді на питання: чи є етнічність джерелом конфліктів, чи породжує етнічність конфлікти або вона лише використовується або навіть конструюється для досягнення інших цілей?

У суспільній свідомості, часто й у науковому середовищі, є думка, що етнічні конфлікти є результатом соціально-економічних проблем, що в основі їх лежить або вбогість народу, або боротьба еліт за ресурси або за владу заради контролю над ресурсами.

Але не все те, що називається етнічним конфліктом, обов'язково є боротьбою за владу, і не всі учасники етнічних конфліктів прагнуть до влади, тому що жодні владні структури не можуть поглинути таку кількість людей у випадку їхньої перемоги в конфлікті. Справді, у період розпаду поліетнічних держав, що характерно для 1990-х рр., шанс одержати доступ до влади помітно збільшувався у зв'язку зі значним збільшенням кількості суб'єктів влади, але це не означає, що так було завжди.

Оскільки соціальні конфлікти в сучасному світі мають, як правило, багатофакторну природу, навряд чи правомірно говорити про етнічний конфлікт «у чистому виді». У будь-якому конфлікті, у якому є етнічний компонент, переплітаються економічні, політичні, соціальні й багато інших ліній суперництва, мотиви участі в таких конфліктах будуть різні в різних верствах етнічних груп. Тоді постає питання про формування механізму та факторного аналізу, що дозволить встановити ознаки, які дозволяють визначити той або інший конфлікт як етнічний.

Такою ознакою, своєрідним маркером є, наприклад, ідентифікація принаймні однієї зі сторін конфлікту в етнічних категоріях. Важливо, що це легко виявляється в заявах політичних і суспільних лідерів, актах вербальної комунікації рядових учасників конфлікту. Хто є «ми» і хто є «вони»? Якщо етнічний компонент конфлікту домінуючий, то хоча б одна зі сторін позначить себе або суперника в етнічних термінах (ми – українці, грузини, вірмени й т. д.; вони – чеченці, абхази, азербайджанці). При цьому особливо важливо зафіксувати те, як ідентифікують один одного саме рядові учасники конфлікту, що не прагнуть приховати його природу.

Наступним за значущістю теоретико-методологічним питанням етноконфліктології можна встановити питання про можливість створення загальної теорії етнічного конфлікту. Це питання має не тільки теоретичний, але й виражений прикладний характер і значною мірою позначає своєрідну межу між вченими етноконфліктологами й етноконфліктологами практиками. Практики, що працюють із конкретними



конфліктами й намагаються іноді багато років крок за кроком урегулювати складні етнічні відносини, найчастіше схильні визнавати унікальний характер кожного конфлікту й процес його врегулювання звичайно трактують як мистецтво, а не як науку.

Теоретичні моделі етнічних конфліктів необхідні для ефективного прогнозування їхньої динаміки й пошуку виходу з них. Тому однієї з важливих теоретичних завдань є крос-культурний аналіз етнічних конфліктів і вироблення на цій основі відповідних теоретичних моделей.

При цьому повинно йтися саме про моделі. Специфіка етнічних конфліктів виявляється не стільки в тому, у якій конкретно країні або частині планети протікає той або інший конфлікт. В етноконфліктології запропоновані різні типології етнічних конфліктів.

Найпоширенішою є так звана сферна типологія етнічних конфліктів й, відповідно, виділення таких типів, як етноекономічний, етносоціальний, етнополітичний й етнокультурний конфлікти, з визначенням підтипів у кожній з названих груп. У цілому така типологія ефективна, хоча й потребує уточнення. Створення адекватної типології етнічних конфліктів – одне з найважливіший теоретичних і практичних завдань цієї галузі конфліктологічного знання, а визначення типу конкретного конфлікту є одним із перших і винятково значущих кроків його експертизи. Порівняльний аналіз етнічних конфліктів у різних регіонах планети свідчить про важливість вироблення ефективної типології етноконфліктів насамперед для прогнозування імовірних вирішень конфлікту, тому що різні типи конфліктів мають різні імовірнісні моделі завершення своїх гострих фаз.

Прогнозування конфлікту – передбачення можливості конфлікту і його можливого майбутнього. Прогноз – це подання про майбутній конфлікт із певною ймовірністю вказівки місця й часу його виникнення. Прогноз відрізняється від утопії тим, що спирається на результати структурно-динамічного й типологічного аналізу. До основних методів прогнозування конфліктних ситуацій належать [6]:

- екстраполяція такої ситуації на майбутній стан системи;
- моделювання можливої конфліктної ситуації;
- статичний метод;
- опитування експертів.

Становить великий теоретичний і практичний інтерес питання про конструктивний потенціал етнічного конфлікту. Властиво конфліктологія й розпочинається з визнання функціональності конфлікту й наявності в нього певного конструктивного потенціалу. У масовій свідомості етнічний конфлікт сприймається більше як лихо, як щось однозначно негативне. Питання про конструктивний потенціал етніч-

ного конфлікту практично не розроблене й у науковому аспекті, тому виникають стереотипи в пошуках подолання гострих фаз етнічних конфліктів.

Ще один напрям, що доволі перспективний, – створення системи етноконфліктологічного моніторингу методом експертного опитування. А також – активне залучення керівників до науково-дослідної роботи на різних рівнях й у різних формах. Досвід свідчить про ефективність такої форми співробітництва з управлінськими працівниками. Це дає змогу увести в науковий обіг чималу кількість «живого» матеріалу.

Будь-яка теоретична модель суспільних процесів, зокрема етнічних конфліктів, становить теоретичну редукцію (спрощення) і має статистичний характер, тобто це ідеалізоване узагальнення, що найбільше часто виникає у послідовності розвитку подій, тому всі прогнози еволюції етнічних конфліктів, виконувані на основі певних теоретичних моделей, мають імовірнісний характер. Крім цього, теоретичні моделі етнічних конфліктів повинні мати альтернативний характер, тобто припускати можливість розвитку подій за декількома напрямками на певних етапах еволюції конфлікту.

Головний зміст вивчення конфліктів – це визначення шляхів подолання конфлікту, його завершення. Діяльність людей, залучених у конфлікт, має різноспрямований характер, його учасники мають різні цілі й інтереси, ціннісні орієнтації. Іноді хто-небудь із учасників конфлікту свідомо діє на поглиблення й загострення конфлікту, його перехід у більш руйнівні, деструктивні форми. Причини цього різні: в одних випадках така позиція відповідає довгостроковим або короткочасним інтересам одного або декількох учасників. В інших – це пояснюється психічними особливостями конфліктуючих особистостей: це можуть бути конфліктні за природою люди, для яких наявність конфлікту – більше природний стан, ніж його відсутність, або особистості із психічними відхиленнями. Однак кількість людей, що страждають від конфлікту, завжди більше, тому основні прагнення осіб пов'язані з подоланням конфлікту, його вирішенням.

На основі аналізу причин, об'єктивних і суб'єктивних факторів і компонентів, середовища протікання й динаміки конкретного етнічного конфлікту можна прогнозувати імовірність того або іншого його результату. Цей шабел етноконфліктологічної експертизи є головним змістом всієї аналітичної роботи з дослідження етнічного конфлікту. Оптимальне урегулювання конфлікту виявляється на основі і прогнозування імовірних наслідків конфлікту, і вивчення стосунків сторін і позначення заходів з досягнення саме оптимального результату етніч-

ного конфлікту. Ці дослідницькі дії повинні відповідати таким основним вимогам: по-перше, пропонуване урегулювання конфлікту повинно бути орієнтовано на перехід конфлікту в стійку латентну фазу, якщо відсутні реальні можливості його вирішення; по-друге, цей вихід повинен бути імовірним саме в цих конкретних соціально-історичних умовах; по-третє, всі конфліктуючі сторони повинні оцінювати подібний результат як прийнятний.

**Висновки.** Українське суспільство через поліетнічність становить середовище з потенціалом розвитку міжетнічної напруженості, вимагає уваги етнопсихологів та наукової розробки стратегії розвитку поліетнічного громадянського суспільства.

Одним із перспективних напрямів наукового пошуку, що спрямований на розробку механізмів попередження етноконфліктів, є розробка систем моніторингу етноконфліктних ситуацій, що передбачає аналіз соціально-психологічної обстановки в регіоні, історичних передумов розвитку конфліктів, постійне відстежування розвитку подій в етноконфліктному регіоні.

Одним із найдієвіших засобів раннього попередження міжетнічних конфліктів є розробка та використання систем та моделей прогнозування розвитку ситуацій міжетнічного протистояння.

**Подальші напрями досліджень** передбачають вивчення, систематизацію та аналіз соціопсихологічних причин, умов перебігу, особливостей та психологічних наслідків міжнаціональних конфліктів, що простежувалися в Україні впродовж 19–20 століть. Створена на основі фактичного матеріалу цілісна модель міжетнічного конфлікту, яка описує формування, розвитку та загострення міжетнічного конфлікту, в подальших дослідженнях стане фактичним матеріалом за формування теоретичних основ психологічних засобів попередження та врегулювання міжетнічних конфліктів.

---

1. Аза Л. А. Міжетнічна інтеграція: постановка проблеми в українському контексті: навч. посібник / Л. А. Аза. – К.: ВПЦ «Київський ун-т», 2003. – 57 с.

2. Бичко О. Регіональні особливості параметрів етнічної ідентичності студентської / О. Бичко // Соціальна психологія. – 2004. – № 3 (5). – С. 72–81.

3. Коростелина К. В. Социальная идентичность и конфликт / К. В. Коростелина. – Симферополь, 2003. – С. 359.

4. Коваль О. А. Міжетнічні конфлікти у контексті національної безпеки України: теоретичні аспекти / О. А. Коваль // Стратегічна панорама. – 2000. – № 3–4.

5. Іжнін І. Етнічний конфлікт і проблеми втручання / І. Іжнін // Вісник Львівського університету. – 2001. – Вип. 4. – С. 16–23.

6. Карась А. Ф. Громадянське суспільство: національна культура / А. Ф. Карась // Гуманізм та утвердження громадянського суспільства в Украї-

ні: збірник наукових праць. Вип. 32. – Львів: Львів. обл. книжк. друкарня, 1995. – С. 43.

7. Довгунь Т. Етнокультурний ренесанс та громадянське суспільство / Т. Довгунь // Вісник Львівського університету. – Львів, 2002. – С. 32.

8. Стефаненко Т. Г. Етнопсихологія / Т. Г. Стефаненко. – М.: Інститут психології РАН, 1999. – 320 с.

9. Солдатова Г. У. Психологія міжетнічної напруженості / Г. У. Солдатова. – М.: Смысл, 1998. – 389 с.

10. Гнатенко П. І. Ідентичність: Філософський і психологічний аналіз / П. І. Гнатенко, В. Н. Павленко. – К., 1999. – 465 с.

11. Психологія беженців і вимуджених переселенців: опыт исследований и практической работы / под. ред. Г. У. Солдатовой. – М.: Смысл, 2001. – 279 с.

12. Noiriel G. État, nation et immigration. Vers une histoire du pouvoir / G. Noiriel. – Paris: Belin, 2001. – 400 p.

13. Sjeff Ederveen, Paul Dekker, Albert van der Horst. Destination Europe. Immigration and Integration in the European Union. – Amsterdam, 2000. – 270 p.

Етнічність і етнічне насильство: протистояння теоретичних парадигм // Соціологічний журнал. – 2003. – № 3. – С. 118–121.

14. Brown, Michael E., Owen R. Cote, Jr., Sean M. Lynn-Jones. Nationalism and Ethnic Conflict – Revised Edition: An International Security Reader. – Cambridge, Mass.: MIT Press. – September, 2001.

15. William T. Johnsen Pandora's Box Reopened: Ethnic Conflict in Europe and Its Implications / T. William // Strategic Studies. – December, 1999.

### **Семенов Н. М. Основные теоретические подходы к изучению проблематики межэтнических отношений**

*Сформулированы теоретические аспекты разработки методов прогнозирования этнических конфликтов. Проанализированы взаимосвязи между демографическими, социальными, языковыми факторами, влияющими на характер конфликтов.*

**Ключевые слова:** этнический конфликт, этническая дерустрация, межэтническое напряжение, этничность.

### **Semeniv N. M. The main theoretical approaches to studying the problems of interethnic relations**

*The theoretical aspects of the development of forecasting methods of ethnic conflicts are formulated. The relationship between demographic, social, and linguistic factors that affect the nature of conflicts is analyzed.*

**Key words:** ethnic conflict, ethnic frustration, interethnic tension, ethnicity.

# НАУКОВЕ ЖИТТЯ

КОНФЕРЕНЦІЯ

## Резолюція

22 березня 2013 року на факультеті психології Навчально-наукового інституту права, психології та економіки Львівського державного університету внутрішніх справ (далі – ЛьвДУВС) проведено круглий стіл на тему: «Детермінанти професіоналізації як умова розвитку освітнього простору суспільства», у якому взяли участь понад 60 науковців, керівників і працівників органів внутрішніх справ та інших силових структур, практичних психологів, студентів.

Сучасний розвиток освіти в Україні полягає в пошуку ефективних засобів реалізації провідної ідеї реформування системи освіти – ідеї створення оптимальних умов для розвитку особистості. Для випускника школи важливим є усвідомлення того, що стати успішною людиною в умовах ринкових відносин зможе той, хто має добру професійну підготовку, володіє навичками спілкування, здатністю адаптуватися до нових умов праці, може бути конкурентноспроможним, мобільним. Однією з найважливіших цілей освітнього простору є ідея самореалізації, життєвого професійного самовизначення. Варто відзначити, що професійна діяльність з особистісно значущих все більше перетворюється в засіб досягнення успіху, тобто стає дещо зовнішнім щодо внутрішнього світу, душі людини, яка самовизначається. Ось чому так важливим є визначення тих чинників, які детермінують професіоналізацію особистості.

У межах Круглого столу розглядалися теоретичні та практичні проблеми формування професіоналізму науково-педагогічних працівників в Україні, сучасний стан освітнього простору суспільства України та умови його розвитку, психологічні аспекти формування професіоналів у системі управління, інноваційні технології розвитку освітнього простору суспільства, психолого-педагогічні засоби професіоналізації суспільства в інтересах розвитку освітнього простору. Адже об'єктивні цивілізаційні зміни й тенденції розвитку, характерні для людства в цілому і для України зокрема, є підґрунтям для сучасних змін в освіті, спрямованих на формування інтелектуального, духовного та виробничого потенціалу суспільства. Перехід від індустріального виробництва до суспільства інформаційних технологій, а потім – до суспільства знань, глобалізаційні процеси, що охоплюють усі сфери життя і діяльності, – це ті зміни, що зумовлюють

потреби держави і суспільства у спеціалістах різних професій та рівнів кваліфікації, визначають різноманітність освітніх потреб особистості заради її розвитку і професійної самореалізації, забезпечення конкурентоспроможності на ринку праці.

Це визначає важливість відповідності освітнього простору щодо підготовки кваліфікованих працівників для ОВС, якісних трудових ресурсів для усіх галузей народного господарства України, формування соціального замовлення із надання громадянам широкого переліку послуг в галузі профорієнтації і вибору форм та сучасних програм професійного навчання, без урахування яких на національному рівні країна не може обрати правильного напрямку розвитку як самодостатнього та рівноправного члена світової спільноти.

Учасники круглого столу «Детермінанти професіоналізації як умова розвитку освітнього простору суспільства» констатували, що політична, правова, економічна, соціальна, військова, духовна, культурна та інші складові життєдіяльності української держави тісно взаємопов'язані та вимагають інституціоналізації й подальшого розвитку психологічного чинника як системотворчого визначника професійної діяльності в освітньому просторі суспільства.

Зважаючи на актуальність питань, що були предметом дослідження та об'єктом усебічного обговорення, на потребу в подальших дослідженнях детермінант професіоналізації суб'єктів професійної діяльності, в результаті заслуханих доповідей та дискусії із зазначених проблем учасники науково-практичної конференції вважають за доцільне рекомендувати:

1. Органам державної влади та місцевого самоврядування:

а) серед основних напрямів соціально-економічного розвитку акцентувати увагу на підвищення професійного потенціалу індивідів, соціальних груп і трудового населення України через актуалізацію психолого-педагогічного чинника щодо його становлення, формування, розвитку і реалізацію у продуктивній діяльності;

б) вивчити вплив на професійний розвиток, становлення, формування студента і курсанта як професіонала – діяльність органів державного управління, керівництва закладів освіти, педагогічних колективів, політичних партій, громадських і релігійних організацій, засобів масової інформації та на основі отриманих результатів визначити комплекс необхідних заходів щодо реалізації відповідних державних програм у сфері освіти;

в) продовжити теоретичну розробку та практичну реалізацію наукових, організаційних, педагогічних, кадрових, матеріальних тощо ресурсів щодо посилення професійної складової освітньої сфери у підготовці майбутніх фахівців;

г) модернізувати методiku відбору, підготовки, виховання та професійного самовизначення абітурієнтів, визначаючи провідним критерієм зазначених процесів їх відповідність розвитку професійних знань, умінь і

навиків, необхідних випускникам для виконання професійних та посадових обов'язків, що гарантуватиме ефективність їхньої професійної адаптації, становлення та подальшої професійної діяльності;

г) посилити просвітницьку функцію психологічної науки, розпочати видання науково-популярних збірників із психологічних проблем професійної діяльності людини, соціальних груп, населення України;

д) активніше запроваджувати в практику державного і муніципального управління рекомендації та прогнози, розроблені спеціалістами у сфері психологічного забезпечення професійної підготовки та діяльності.

## 2. Раді національної безпеки та оборони України:

а) психологічні аспекти професійної підготовки, формування фахівців, що відповідають сучасним вимогам конкурентного професійного середовища, викликам глобальних процесів у сфері праці, виокремити напрям своєї діяльності, створити координаційну державно-громадську раду з проблем психологічного забезпечення та супроводження високо-ефективної професійної реалізації особистості, професійних спільнот, працездатного населення України;

б) систематично проводити моніторинг соціально-психічного стану населення України, окремих соціальних спільнот і суспільства загалом щодо задоволеності характером і змістом праці, можливостей професійної самореалізації та зростання;

в) забезпечити оперативне формування і реалізацію заходів щодо нейтралізації негативного психічного впливу інформації та комунікації на трудову мотивацію, особистісну і суспільну цінність праці, чесного та сумлінного ставлення до виконання професійних обов'язків;

г) розробити заходи щодо попередження прихованого навіювання і психічного програмування керівників держави в інтересах окремих суб'єктів внутрішньої та міжнародної політики, економіки, праці і зайнятості, правоохоронної, воєнної сфер тощо;

г) сформулювати державне замовлення на дослідження психологічного портрета працівника органів внутрішніх справ щодо стану його професійної підготовки, можливостей професійного навантаження та зростання, професійного виснаження та вигорання як чинників, що зумовлюють високу плінність кадрового складу та його недостатній професіоналізм.

## 3. Міністерству внутрішніх справ та іншим правоохоронним структурам України:

а) забезпечити створення спеціалізованих науково-дослідних інститутів і лабораторій щодо вдосконалення професіограм правоохоронців, дослідження різних аспектів їх психологічної класифікації, забезпечення професійної підготовки, працездатності; безпеки праці і служби, їх резервних можливостей, соціально-психологічних проблем службових і трудових взаємовідносин;

б) удосконалити систему психологічного супроводу службової діяльності та психологічної підготовки працівників ОВС України з огляду на потреби сьогодення;

в) удосконалити, а, по суті, створити нову системи відбору і приймання співробітників на службу в органи внутрішніх справ, із висуванням уже на цьому етапі конкретних вимог до рівня їх професіоналізму;

г) забезпечити системність, послідовність, зростання професійного рівня співробітників у ході їх службового просування, стимулювання професійного розвитку в ході атестації, участі в конкурсах тощо;

г) створити нову систему професійної підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації співробітників органів внутрішніх справ, визнання її як важливої складової державно-управлінської діяльності;

д) забезпечити умови і гарантії закріплення на державній службі спеціалістів, сформувані у них зацікавленість у своєму професійно-кваліфікаційному розвитку, підвищенні якості і ефективності праці;

е) оновити нормативно-правову і матеріально-технічну базу професійного розвитку персоналу;

є) у вищих навчальних закладах збільшити кількість навчальних дисциплін психологічного спрямування, зокрема ввести у навчальні плани підготовки фахівців-психологів навчальну дисципліну «Психологія професійної діяльності»;

ж) розробити методи і технології психологічного впливу на кримінальні структури та організовану злочинність, активніше застосовувати психологічні методи і технології у слідчій практиці, дізнанні й попередньому слідстві тощо;

з) розробити модель консультаційних центрів на базі факультетів психології вищих навчальних закладів МВС України, у яких курсанти і студенти на умовах взаємодії з досвідченими науково-педагогічними працівниками можуть здійснювати консультування працівників органів МВС і населення з психологічних проблем професійної діяльності.

4. Державній акредитаційній комісії МОН України розглянути питання про внесення до переліку наукових спеціальностей напрям «Психологічні аспекти професійної діяльності» на здобуття наукових ступенів кандидата і доктора психологічних наук.

Реалізація цих рекомендацій значно сприятиме підвищенню якості теоретичних розробок та ефективності практичної діяльності ОВС, посилить значущість психологічної складової в забезпеченні оптимальної професійної діяльності працівників ОВС.



## ЗАХИСТ ДИСЕРТАЦІЇ

27 березня 2013 року на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 58.053.01 у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка відбувся захист дисертації старшого викладача кафедри педагогіки і соціальної роботи факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ **Марчук Алли Володимирівни** на тему «Розвиток вищої освіти у Російській Федерації в контексті європейських інтеграційних процесів» за наукового керівництва доктора педагогічних наук, професора, член-кореспондента НАПН України Сисоевої Світлани Олександрівни.

*Редколегія Наукового вісника вітає А. В. Марчук із успішним захистом дисертації і бажає плідної науково-педагогічної діяльності!*

## НАШІ АВТОРИ

- Андрушко Л. М.** кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри філософії та політології Львівського державного університету внутрішніх справ
- Андрушко Я. С.** викладач кафедри теорії та методики практичної психології Львівського державного університету внутрішніх справ
- Баранюк Н. І.** викладач кафедри теорії та методики практичної психології Львівського державного університету внутрішніх справ
- Газда І. І.** викладач кафедри педагогіки і соціальної роботи Львівського державного університету внутрішніх справ
- Гимер Н. О.** кандидат філологічних наук, доцент кафедри юридичної лінгвістики Львівського державного університету внутрішніх справ
- Гоцанюк В. Д.** докторант Люблінського Католицького університету
- Гуменюк Л. Й.** кандидат соціологічних наук, доцент кафедри педагогіки і соціальної роботи Львівського державного університету внутрішніх справ
- Єсімов С. С.** кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри конституційного, адміністративного та міжнародного права Львівського державного університету внутрішніх справ
- Жидецький Ю. Ц.** кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач кафедри педагогіки і соціальної роботи Львівського державного університету внутрішніх справ
- Завойська О. Ю.** студентка магістратури юридичного факультету Львівського державного університету внутрішніх справ
- Зубрицька-Макота І. В.** старший викладач кафедри теорії та методики психології Львівського державного університету внутрішніх справ
- Калька Н. М.** старший викладач кафедри теорії та методики практичної психології Львівського державного університету внутрішніх справ

- Карпенко В. В.** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики практичної психології Львівського державного університету внутрішніх справ
- Карпенко Є. В.** кандидат психологічних наук, доцент кафедри теорії та методики практичної психології Львівського державного університету внутрішніх справ
- Карпенко Н. А.** кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології управління Львівського державного університету внутрішніх справ
- Кісіль З. Р.** доктор юридичних наук, професор, декан факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ
- Кісіль Р.-В. В.** викладач кафедри конституційного, адміністративного та міжнародного права Львівського державного університету внутрішніх справ
- Ковалів М. В.** кандидат юридичних наук, професор, завідувач кафедри конституційного, адміністративного та міжнародного права Львівського державного університету внутрішніх справ
- Ковальчук А. Л.** аспірантка Львівського національного університету імені Івана Франка
- Ковальчук З. Я.** кандидат психологічних наук, доцент, заступник декана факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ
- Козирєв М. П.** кандидат філософських наук, доцент, професор кафедри педагогіки і соціальної роботи Львівського державного університету внутрішніх справ
- Козловська Ю. Р.** магістрант юридичного факультету Львівського державного університету внутрішніх справ
- Колосович О. С.** старший викладач кафедри психології управління Львівського державного університету внутрішніх справ
- Крижановська З. Ю.** кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри загальної та соціальної психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
- Кудрик Л. Г.** кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри життєвих компетентностей Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

- Кузьо О. Б.** кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики практичної психології Львівського державного університету внутрішніх справ
- Куций О. А.** кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології управління Львівського державного університету внутрішніх справ
- Лозинський О. М.** старший викладач кафедри психології управління Львівського державного університету внутрішніх справ
- Майорчак Н. М.** викладач кафедри теорії та методики практичної психології Львівського державного університету внутрішніх справ
- Макаренко С. С.** кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології управління Львівського державного університету внутрішніх справ
- Малинович Л. М.** старший викладач кафедри педагогіки і соціальної роботи Львівського державного університету внутрішніх справ
- Маршалок С. І.** юрист-магістр, лаборант кафедри теорії та методики практичної психології Львівського державного університету внутрішніх справ
- Мачинська Н. І.** кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки і соціальної роботи Львівського державного університету внутрішніх справ
- Наугольник Л. Б.** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики практичної психології Львівського державного університету внутрішніх справ
- Наугольник Р. З.** фахівець із соціальної роботи Золочівського районного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді
- Орищин Л. С.** викладач кафедри теорії та методики практичної психології факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ
- Павлович-Сенета Я. П.** кандидат юридичних наук, доцент кафедри конституційного, адміністративного та міжнародного права юридичного факультету Львівського державного університету внутрішніх справ
- Пашкутський І. З.** магістр психології
- Семенів Н. М.** кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри теорії та методики практичної психології Львівського державного університету внутрішніх справ

- Сірко Р. І.** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної психології Львівського державного університету безпеки життєдіяльності
- Сурмяк Ю. Р.** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і соціальної роботи Львівського державного університету внутрішніх справ
- Токарська А. С.** доктор юридичних наук, професор кафедри юридичної лінгвістики Львівського державного університету внутрішніх справ
- Щавінський Ю. В.** старший викладач кафедри психології управління факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ
- Ярема О. Г.** кандидат юридичних наук, доцент кафедри конституційного, адміністративного та міжнародного права Львівського державного університету внутрішніх справ
- Яремко Л. Р.** магістр психології
- Ях Г. Є.** викладач кафедри теорії та методики практичної психології Львівського державного університету внутрішніх справ

# З М І С Т

## Розділ І ЗАГАЛЬНОТЕОРЕТИЧНІ ТА СПЕЦІАЛЬНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

<b>Гоцанюк В. Д.</b> Моральна відповідальність медичного персоналу .....	3
<b>Гуменюк Л. Й.</b> Соціально-психологічні фактори Інтернет-адикції .....	11
<b>Зубрицька-Макота І. В.</b> Вплив індивідуальних цінностей на ставлення до материнства.....	21
<b>Карпенко В. В.</b> Психологія мислення: феноменологія, процес і детермінанти.....	32
<b>Карпенко Є. В.</b> Взаємозв'язок адаптації із самоактуалізацією: віковий та гендерний аспекти .....	42
<b>Карпенко Н. А.</b> Психологія обдарованості: підходи до розуміння .....	52
<b>Ковальчук А. Л.</b> Зв'язок я-концепції із сепарацією від батьків у юнацькому віці .....	65
<b>Крижановська З. Ю.</b> Арт-терапевтичний досвід у роботі психолога-консультанта .....	74
<b>Кузьо О. Б.</b> Емоційна сфера особистості при невротичних розладах і неврозподібній шизофренії.....	84
<b>Майорчак Н. М.</b> Психологічні аспекти категорії брехні у роботах українських і зарубіжних учених.....	96
<b>Мачинська Н. І., Завойська О. Ю.</b> Психологічні механізми учинення злочину .....	104
<b>Ях Г. Є.</b> Психологічні аспекти якості життя осіб із хворобою Паркінсона.....	114

## Розділ II

### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРАВООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

<b>Баранюк Н. І.</b>	Психолого-управлінські аспекти формування організаційної культури у правоохоронних органах.....	125
<b>Єсімов С. С.</b>	Юридична психологія у діяльності органів внутрішніх справ в аспекті удосконалення управління.....	134
<b>Кісіль З. Р.</b>	Професійна підготовка як різновид удосконалення службової діяльності співробітників органів внутрішніх справ України.....	142
<b>Кісіль Р.-В. В.</b>	Професійна деформація та морально-психологічна реаксіологізація службової особи як форми мікросоціальних наслідків корупції: деонтологічний аналіз.....	153
<b>Ковалів М. В.</b>	Професійний стрес керівника органу внутрішніх справ та його профілактика.....	163
<b>Колосович О. С.</b>	Психологічні особливості неформального лідерства у військових підрозділах.....	170
<b>Маршалок С. І.</b>	Психологічні особливості професійної діяльності фахівців юридичної сфери.....	179
<b>Наугольник Л. Б., Наугольник Р. З.</b>	Індивідуальні відмінності працівників міліції у реагуванні на стрес.....	187
<b>Токарська А. С.</b>	Комунікативно-правові комісиви та моральна відповідальність за емоційно-психологічний стан особи на етапі досудового слідства.....	197
<b>Ярема О. Г.</b>	Формування поведінки працівників ОВС на залізничному транспорті за умов впливу соціально-психологічних та інших факторів на виконання оперативно-службових завдань.....	204

**Розділ III  
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ  
ПСИХОЛОГІЇ УПРАВЛІННЯ**

**Андрушко Я. С.**

Психологічні особливості формування професійної ідентичності у процесі професіоналізації особистості.....215

**Куций О. А., Яремко Л. Р.**

Типологія психологічної готовності сучасних керівників до ефективної управлінської діяльності .....224

**Орищин Л. С.**

Стрес професійної сфери та захисні стратегії сучасної молоді .....233

**Щавінський Ю. В.**

Роль керівника у формуванні здорового морально-психологічного стану особового складу підрозділів ДСНС України.....244

**Розділ IV  
ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР  
ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ**

**Андрушко Л. М.**

Методи стимулювання творчого процесу у студентів та курсантів.....253

**Газда І. І.**

Самовиховання студентської молоді в контексті професійної підготовки .....262

**Гимер Н. О.**

Інноваційні процеси у професійній мовній компетентності.....270

**Жидецький Ю. Ц., Пашкутський І. З.**

Психолого-педагогічні чинники професійної адаптації молодих науково-педагогічних працівників.....277

**Калька Н. М.**

Психологічні особливості впливу чинників професійного середовища на здоров'я педагога.....285



<b>Ковальчук З. Я.</b>	
Управлінська педагогічна діяльність як психолого-педагогічна система .....	295
<b>Козирєв М. П., Козловська Ю. Р.</b>	
Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу .....	305
<b>Макаренко С. С.</b>	
Формування мотивації досягнень в структурі мотиваційної сфери особистості вчителя.....	314
<b>Малинович Л. М.</b>	
Умови забезпечення наступності у роботі навчального дошкільного закладу та школи .....	323
<b>Сірко Р. І.</b>	
Змістовно-операційні засади підготовки психологів у вищих навчальних закладах до практичної діяльності в системі МНС України .....	334
<b>Сурмяк Ю. Р., Кудрик Л. Г.</b>	
Психологічна готовність викладачів ВНЗ до організації самовиховання студентської молоді .....	343

## Розділ V ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПОЛІТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

<b>Лозинський О. М.</b>	
Психологічні аспекти корупційних тенденцій у контексті політичної культури.....	353
<b>Павлович-Сенета Я. П.</b>	
Політико-правові, психологічні та економічні передумови територіальної реформи в Україні.....	362
<b>Семенів Н. М.</b>	
Основні теоретичні підходи до вивчення проблематики міжетнічних відносин.....	372
<b>НАУКОВЕ ЖИТТЯ</b> .....	381
<b>НАШІ АВТОРИ</b> .....	386

# СОДЕРЖАНИЕ

## Раздел I ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И СПЕЦИАЛЬНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

<b>Гоцынюк В. Д.</b> Моральная ответственность медицинского персонала.....	3
<b>Гуменюк Л. И.</b> Социально-психологические факторы Интернет-аддикции.....	11
<b>Зубрицкая-Макота И. В.</b> Влияние индивидуальных ценностей на отношение к материнству.....	21
<b>Карпенко В. В.</b> Психология мышления: феноменология, процесс и детерминанты.....	32
<b>Карпенко Е. В.</b> Взаимосвязь адаптации и самоактуализации: возрастной и гендерный аспекты.....	42
<b>Карпенко Н. А.</b> Психология одаренности: подходы к пониманию.....	52
<b>Ковальчук А. Л.</b> Связь я-концепции с сепарацией от родителей в юношеском возрасте.....	65
<b>Крижановская З. Ю.</b> АРТ-терапевтический опыт в работе психолога-консультанта.....	74
<b>Кузьо О. Б.</b> Эмоциональная сфера личности при невротических расстройствах и неврозоподобной шизофрении.....	84
<b>Майорчак Н. М.</b> Психологические аспекты категории лжи в работах отечественных и зарубежных учёных.....	96
<b>Мачинская Н. И., Завойская О. Ю.</b> Психологические механизмы совершения преступления.....	104
<b>Ях Г. Е.</b> Психологические аспекты качества жизни лиц с болезнью Паркинсона.....	114

**Раздел II**  
**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ**  
**ПРАВООХРАНИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

<b>Баранюк Н. И.</b>	
Психолого-управленческие аспекты формирования организационной культуры в правоохранительных органах.....	125
<b>Есимов С. С.</b>	
Юридическая психология в деятельности органов внутренних дел в аспекте совершенствования управления.....	134
<b>Кисиль З. Р.</b>	
Профессиональная подготовка как вид совершенствования служебной деятельности работников органов внутренних дел Украины.....	142
<b>Кисиль Р.-В. В.</b>	
Профессиональная деформация и морально-психологическая реаксиологизация служебного лица как формы микросоциальных последствий коррупции: деонтологический анализ.....	153
<b>Ковалив М. В.</b>	
Профессиональный стресс руководителя органов внутренних дел и его профилактика .....	163
<b>Колосович А. С.</b>	
Психологические особенности неформального лидерства в воинских подразделениях.....	170
<b>Маршалок С. И.</b>	
Психологические особенности профессиональной деятельности специалистов юридической сферы.....	179
<b>Наугольник Л. Б., Наугольник Р. З.</b>	
Индивидуальные отличия работников милиции в реагировании на стресс.....	187
<b>Токарская А. С.</b>	
Коммуникативно-правовые комисивы и моральная ответственность за эмоционально-психологическое состояние лица на этапе досудебного следствия.....	197
<b>Ярема О. Г.</b>	
Формирование поведения работников ОВД на железнодорожном транспорте при условиях влияния социально-психологических и других факторов на выполнение оперативно-служебных заданий.....	204

**Раздел III  
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
ПСИХОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ**

<b>Андрушко Я. С.</b>	
Психологические особенности формирования профессиональной идентичности в процессе профессионализации личности.....	215
<b>Куцый А. А., Яремко Л. Р.</b>	
Типология психологической готовности современных руководителей к эффективной управленческой деятельности.....	224
<b>Оришин Л. С.</b>	
Стресс профессиональной среды и защитные стратегии современной молодежи .....	233
<b>Щавинский Ю. В.</b>	
Роль руководителя в формировании здорового морально-психологического состояния личного состава подразделений ГСЧС Украины .....	244

**Раздел IV  
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА**

<b>Андрушко Л. М.</b>	
Методы стимулирования творческого процесса студентов и курсантов .....	253
<b>Газа И. И.</b>	
Самовоспитание студенческой молодёжи в контексте профессиональной подготовки.....	262
<b>Гимер Н. О.</b>	
Инновационные процессы в профессиональной языковой компетентности .....	270
<b>Жидецкий Ю. Ц., Пашкутский И. З.</b>	
Психолого-педагогические факторы профессиональной адаптации молодых научно-педагогических работников .....	277
<b>Калька Н. М.</b>	
Психологические особенности влияния факторов профессиональной среды на здоровье педагога.....	285

<b>Ковальчук З. Я.</b>	
Управленческая педагогическая деятельность как психолого-педагогическая система.....	295
<b>Козырев Н. П., Козловская Ю. Р.</b>	
Профессиональное становление специалиста в условиях высшего учебного заведения .....	305
<b>Макаренко С. С.</b>	
Формирование мотивации достижений в структуре мотивационной сферы личности учителя.....	314
<b>Малинович Л. М.</b>	
Условия обеспечения преемственности в работе учебного дошкольного учреждения и школы.....	323
<b>Сирко Г. И.</b>	
Содержательно-операционные принципы подготовки психологов в высших учебных заведениях к практической деятельности в системе МЧС Украины .....	334
<b>Сурмяк Ю. Р., Кудрык Л. Г.</b>	
Психологическая готовность преподавателей вузов к организации самовоспитания студентов.....	343

## Раздел V ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

<b>Лозинский О. М.</b>	
Психологические аспекты коррупционных тенденций в контексте политической культуры.....	353
<b>Павлович-Сенета Я. П.</b>	
Политико-правовые, психологические и экономические предпосылки территориальной реформы в Украине.....	362
<b>Семенов Н. М.</b>	
Основные теоретические подходы к изучению проблематики межэтнических отношений.....	372
<b>НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ.....</b>	381
<b>НАШИ АВТОРЫ.....</b>	386

# CONTENTS

## Chapter I GENERAL THEORETICAL AND SPECIAL PSYCHOLOGICAL INVESTIGATIONS

<b>Hotsanyuk V. D.</b>	
Moral responsibility of medical staff.....	3
<b>Humenyuk L. Y.</b>	
Social and psychological factors of Internet addiction .....	11
<b>Zubrytska-Makota I. V.</b>	
Influence of individual values on attitude towards maternity.....	21
<b>Karpenko V. V.</b>	
Psychology of thinking: phenomenology, process and determinants.....	32
<b>Karpenko Ye. V.</b>	
Correlation between adaptation and self-actualization: age and gender aspects.....	42
<b>Karpenko N. A.</b>	
Psychology of gift: approaches to understanding .....	52
<b>Kovalchuk A. L.</b>	
Connection between ego-concept and separation from parents in adolescence.....	65
<b>Krizhanovska Z. Yu.</b>	
Art-therapy experience in work of psychologist-counselor.....	74
<b>Kuzyo O. B.</b>	
Emotional sphere of personality at neurotic disorders and pseudoneurotic schizophrenia.....	84
<b>Mayorchak N. M.</b>	
Psychological aspects of lie category in the work of home and foreign scientists .....	96
<b>Machynska N. I., Zavoyaska O. Yu.</b>	
Psychological mechanisms of committing a crime.....	104
<b>Yakh H. Ye.</b>	
Psychological aspects of life quality of people suffering from Parkinson's disease.....	114

**Chapter II  
PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF  
LAW-ENFORCEMENT ACTIVITY**

<b>Baranyuk N. I.</b>	
Psychological and managerial aspects of formation of organizational culture in law enforcement bodies .....	125
<b>Yesimov S. S.</b>	
Legal psychology in activity of internal affairs bodies in terms of administration improvement.....	134
<b>Kisil Z. R.</b>	
Professional training as variety of improving official activity of workers of internal affairs bodies of Ukraine .....	142
<b>Kisil R.-V. V.</b>	
Professional deformation, moral and psychological reaksiologization of an officer as a form of micro-social consequences of corruption: deontological analysis .....	153
<b>Kovaliv M. V.</b>	
Professional stress of the head of internal affairs bodies and its prevention .....	163
<b>Kolosovich O. S.</b>	
Psychological peculiarities of unofficial leadership in military units .....	170
<b>Marshalok S. I.</b>	
Psychological characteristics of professional activity of legal field experts.....	179
<b>Nauholnyk L. B., Nauholnyk R. Z.</b>	
Individual differences of law enforcement officers in response to stress.....	187
<b>Tokarska A.S.</b>	
Communicative and legal komisyyvy and moral responsibility for the emotional and psychological condition of a person at the stage of pre-trial investigation.....	197
<b>Yarema O. H.</b>	
Behaviour formation of workers of organs of internal affairs on the railways under the influence of social-psychological and other factors on the performance of operational and business objectives .....	204

**Chapter III  
ACTUAL PROBLEMS  
OF PSYCHOLOGY OF MANAGEMENT**

**Andrushko Y. S.**  
Psychological peculiarities of professional identity forming  
in the process of professionalization of the individual.....215

**Kutsyy O. A., Yaremko L. R.**  
Typology of psychological readiness of modern leaders  
for effective management .....224

**Oryshyn L. C.**  
Professional sphere stress and protective strategies  
of today's youth.....233

**Schavinsky Yu. V.**  
Leadership in creating a healthy morale and psychological state  
of personnel departments of SES of Ukraine.....244

**Chapter IV  
PSYCHOLOGICAL MEASUREMENT  
OF PEDAGOGICAL SKILLS**

**Andrushko L. M.**  
Incentives of students and cadets' creative process.....253

**Gazda I. I.**  
Students self-education in the context  
of professional training.....262

**Gimere N. A.**  
Innovation process in professional linguistic competence .....270

**Zhydetsky Yu. Ts., Pashkutsky I. Z.**  
Psychological and pedagogical factors of occupational adaptation  
of young teaching staff.....277

**Kal'ka N.**  
Psychological determinants of the professional environmental  
factors influence on the teachers health .....285

**Kovalchuk Z. Ya.**  
Administrative pedagogical activity as psychological  
and pedagogical system.....295



<b>Kozyrev M. P., Kozłowska J. R.</b> Professional development of a specialist in higher educational establishment.....	305
<b>Makarenko S. S.</b> Achievement motivation formation in the structure of the motivational sphere of the teacher's personality.....	314
<b>Malynovych L. M.</b> Conditions to ensure continuity in the work of educational kindergartens and schools.....	323
<b>Sirko R. I.</b> Content and operating basis of psychologists' training in higher educational establishments for practical activities in the system of Ministry of Emergency Situations of Ukraine.....	334
<b>Surmyak Y., Kudryk L.</b> Academics psychological readiness to the organization of students self-education.....	343

**Chapter V**  
**PSYCHOLOGICAL ASPECTS**  
**OF POLITICAL ACTIVITY**

<b>Lozynskyy A. M.</b> Psychological aspects of corruption tendencies in the context of political culture.....	353
<b>Pavlovych-Seneta Ya. P.</b> Political and legal, psychological and economic background for territorial reform in Ukraine.....	362
<b>Semenov N. N.</b> The main theoretical approaches to the study of the problems of interethnic relations.....	372
<b>SCIENTIFIC LIFE.....</b>	381
<b>OUR AUTHORS.....</b>	386

## ДО ВІДОМА АВТОРІВ

1. До публікації в Науковому віснику Львівського державного університету внутрішніх справ приймаються рукописи наукових статей, що відповідають тематичній спрямованості збірника.

2. Рукописи статей відповідно до постанови Президії ВАК України від 15.01.03 р. № 7-05/1 мають містити:

а) УДК, анотацію та ключові слова українською, російською, англійською мовами;

б) постановку проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;

в) аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на яку спирається автор;

г) виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття; формування мети і завдань статті;

г) виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

д) висновки з цього дослідження;

е) перспективи подальших розвідок у окресленому напрямі;

є) окремо російською та англійською мовами прізвище, ініціали автора, назву статті, анотацію і ключові слова.

3. *Обов'язковою для авторів без наукового ступеня є наявність однієї завіреної позитивної рецензії фахівця з науковим ступенем або витягу з протоколу засідання кафедри про рекомендацію статті до друку. Автори, які мають наукові ступені кандидата чи доктора наук, рецензії та витяги з протоколів засідання кафедр не подають.*

4. Обсяг рукопису статті не повинен перевищувати 0,5 др. арк. (до 12-ти стор. машинописного тексту); примірник має бути набраний через 1,5 інтервали і видрукований на папері формату 210×297,5 мм (A4), на сторінці – не більше 30-ти рядків, кегель 14 пт. Чисті поля навколо тексту повинні бути: зліва від тексту – 2 см, справа – 2 см, зверху – 2 см, знизу – 2 см.

5. Окремо до рукопису слід надати довідку про автора (авторів): прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання, місце роботи, посаду, контактний телефон, електронну адресу.

6. До рукопису додається диск (дискета) з текстовим файлом статті. Електронні варіанти малюнків і таблиць подаються окремими файлами у форматі 148×210 мм (A5). Вказівки про те, куди необхідно помістити конкретні ілюстрації або графічний матеріал, повинні бути на лівому полі машинописного оригіналу. Щоб забезпечити правильність складання формул, останні вписують в оригінал повністю від руки з точним розташуванням їх по рядках. Особливо слід зважити на написання надрядкових і підрядкових індексів.

7. Список використаної літератури, що подається в кінці статті, має бути оформлений відповідно до державних стандартів. Він повинен охоплювати всі наведені у тексті посилання, які подаються у квадратних дужках із зазначенням порядкових номерів джерела та сторінки. Рукопис має бути підписаний автором.

8. Рукописи, подані з порушенням зазначених вимог та істотними мовностилістичними огріхами, до друку не приймаються.

9. Редакційна колегія зберігає за собою право скорочувати і редагувати тексти статей.

## ПОРАДНИК-РЕКОМЕНДАЦІЯ АВТОРОВІ ПУБЛІКАЦІЇ

Згідно із постановою ВАК України від 15.01.2003 р., авторів, який готує статтю до публікації у фаховому виданні, слід дотримуватися таких порад:

1. Над чітко сформульованою назвою (бажано небагатослівною) вказуються ініціали та прізвище автора (у правому куті); в цьому рядку напроти проставляється УДК (у лівому куті).

2. Під назвою – коротка (2–3 речення) **анотація** українською, російською, англійською мовами щодо суті проблеми, яка розглядається, далі – **ключові слова** (поняття, на яких акцентується у публікації (до 7-ми одиниць).

3. Вступна частина повинна містити такі компоненти:

а) **постановка проблеми** (5–8 речень) – характеристика доцільності її висвітлення, обґрунтування науково-теоретичної і практичної актуальності;

б) **стан дослідження** (огляд і аналіз праць із цієї ж тематики; короткий виклад основних положень провідних науковців);

в) виділення автором прогалін або дискусійних моментів;

г) стисло **мета** статті та (2–3 речення), яку виокремив автор публікації.

4. **Виклад основних положень** повинен містити аналіз дискусійних позицій, думок опонентів, обґрунтування власної позиції автора щодо результатів дослідження; обсяг – 7–9 аркушів.

5. **Висновки** – чітко сформульовані результати авторської пропозиції (обсяг – 1–2 абзаци) – повинні відповідати обраній меті.

6. **Перспективи** подальших наукових пошуків (якщо, на думку автора, такі є) вказати в останньому абзаци.

7. **Список використаної літератури** має бути оформлений відповідно до встановлених вимог бібліографічного опису (до списку недоцільно включати законодавчі, урядові, відомчі акти або загальновідомі офіційні документи).

*P.S. Запропонована структура є орієнтиром для науковця, який прагне, щоб його публікація була визнана науковою.*

*Додаткову інформацію можна отримати за контактними телефонами:*

Відповідальний секретар –

**Козирєв Микола Петрович:** тел. моб. 8-098-319-55-92.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

---

---

НАУКОВИЙ  
ВІСНИК  
ЛЬВІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ВНУТРІШНІХ СПРАВ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

*Серія психологічна*

Випуск 1

Редагування

*А. С. Кузьмич, І. Б. Кравець*

Редактор текстів англійською

*І. Ю. Сковронська*

Редактор текстів російською

*Н. П. Сирцова*

Комп'ютерна верстка

*Г. І. Пастушок*

Друк

*Н. Я. Ганущак*

---

---

Здано до набору 17.05.2013 р. Підписано до друку 17.07.2013 р.

Формат 60×84/16. Папір офсетний. Умовн. друк. арк. 23,48.

Тираж 100 прим. Зам. 74-13.

Львівський державний університет внутрішніх справ

Україна, 79007, м. Львів, вул. Городоцька, 26.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру  
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції  
ДК № 2541 від 26 червня 2006 р.